

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Diplomová práce

Bc. Veronika Macháčová

Situace odborného vzdělávání učitelů v oblasti češtiny jako cizího jazyka

Situation of professional training for teachers of Czech as
a second language

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval/a samostatně, že jsem řádně citoval/a všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze, dne 7. srpna 2018

Veronika Macháčová

Klíčová slova

Vzdělávání, čeština jako cizí jazyk, mateřský jazyk, kvalifikace, sociokulturní kompetence, vzdělávání učitelů

Keywords

Klíčová slova v angličtině: Education, Czech for foreigners, mother tongue, qualifications, method, socio-cultural competence, Czech studies, communication, culture, language intercultural issues

Bibliografický záznam

Machačová, Veronika. Situace odborného vzdělávání učitelů v oblasti češtiny jako cizího jazyka. Praha, 2018. Diplomová práce (Mgr.) Univerzita Karlova. Ústav českého jazyka a teorie komunikace. Vedoucí diplomové práce Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D. Praha, 2018

Anotace (abstrakt)

Práce se zabývá situací odborného vzdělávání učitelů v oblasti češtiny jako cizího jazyka. Téma bylo zvoleno na základě aktuálnosti problematiky výuky češtiny jako cizího jazyka. Dalším důvodem výběru tohoto tématu je otázka současné situace nabízeného vysokoškolského vzdělání na českých univerzitách.

První, teoretická část se zabývá situací a vývojem češtiny jako druhého jazyka. Dále je popsán způsob, jakým jsou v ČR vzdělávání pedagogové, kteří se chtějí věnovat učitelství, konkrétně oboru UČCJ a s tím související profil učitele UČCJ. V neposlední řadě jsou charakterizovány složky, které jsou nezbytnou součástí všech učitelských oborů.

Na základě těchto složek výuky se v analytické části zabývám možnostmi odborného vzdělávání v oblasti češtiny jako cizího jazyka a jejich porovnáním. Další část tvoří výčet a popis „neuniverzitních“ možností odborného vzdělávání, které jsou v ČR dostupné (kurzy, metodická školení atd.). Cílem této části je ucelený přehled možností odborného vzdělávání v ČR jak na univerzitní půdě, tak i mimo ni, který usnadní práci nejen budoucím, ale i současným pedagogům při orientaci v současné situaci.

Praktická část je tvořena kvantitativním dotazníkem a je zaměřena na spokojenost absolventů se studiem oboru UČCJ a povědomí o dalším vzdělávání v tomto oboru. Cílem tohoto šetření je odhalení problémových míst ve výuce oboru UČCJ a zjištění jaká témata chybí v nabídce dalšího vzdělávání. Tyto informace společně s doplňujícími otázkami ohledně cílové skupiny žáků by měly přispět k efektivnějšímu vytváření systému vzdělávání v tomto oboru.

Abstract v AJ

The thesis is dedicated to the situation of professional training for teachers of Czech as a second language. The topic was chosen due to its topical nature as teaching Czech as a second language is a topic growing in importance. Another reason for the choice of this topic is the thoroughly discussed issue of tertiary education at universities in the Czech Republic. The theoretical part of the thesis provides a description of current situation and current options for gaining professional expertise in the field of Czech as a second language. Various university programmes will be compared with respect to the sequence of individual subjects and the perceived purpose of individual subjects for teaching practice. The general availability of the programmes will be compared as well as the opportunities provided to students with respect to further improving their didactic skills. The outside university options to gain and develop expertise in teaching Czech to foreigners (including the specialized courses and methodology trainings).

The theoretical part aims to provide an overall review of all options for gaining the expertise and practical skills necessary to teach Czech to foreigners effectively. The findings of the theoretical part will help current and future teachers

The empirical part will be based in a questionnaire research among university students and graduates, especially those specializing in teaching Czech to foreigners. The students will answer questions aiming to compare individual study programmes at different faculties. The results will be obtained through a comparison of individual study subjects. The data will be interpreted to describe advantages and disadvantages of individual programmes aiming to improve the effectivity of future graduates' education and training.

Úvod	7
1 Migrační situace v ČR.....	9
2 Čeština jako druhý/cizí jazyk v ČR	11
3 Nároky na odbornou kvalifikaci pedagogů	14
3.1 Vzdělávání a profil učitele.....	17
3.2 Další vzdělávání pedagogů.....	21
3.3 Profil učitele češtiny jako cizího jazyka.....	22
4 Možnosti pedagogického vzdělávání v ČR.....	26
4.1 Nabídka vzdělávání v rámci bakalářských a magisterských oborů	26
4.1.1 Karlova Univerzita.....	26
4.1.2 Akcent College	27
4.1.3 Masarykova Univerzita v Brně.....	28
4.1.4 Západočeská univerzita v Plzni	38
4.1.5 Univerzita Palackého v Olomouci.....	39
4.1.6 Technická univerzita v Liberci	40
5 Další vzdělávací instituce	44
5.1 Národní institut dalšího vzdělávání.....	44
5.2 Západočeská univerzita Plzeň.....	45
5.3 Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze	46
5.4 Akcent College.....	47
5.5 Centrum pro integraci cizinců v Praze	47
5.6 Meta.....	48
6 Dotazníkové šetření	56
7 Závěr	64
8 Seznam použité literatury:.....	67
9 Seznam zkratk:.....	70
Příloha 1	I
Příloha 2.....	III
Příloha 3.....	IV

Úvod

Tato diplomová práce se zabývá možnostmi odborné kvalifikace učitelů, kteří se chtějí zabývat výukou češtiny jako cizího jazyka (dále jen ČCJ). V centru zájmu stojí jak začínající studenti, kteří se tomuto oboru chtějí věnovat jako svému budoucímu povolání, tak již vystudovaní pedagogové, kteří se snaží dalším studiem ČCJ reagovat na vzrůstající potřebu tohoto oboru a mají zájem rozšířit si své dosavadní vzdělávání o tuto stále více poptávanou kvalifikaci.

V úvodu práce se zabývám současnou situací v oblasti migrace a z ní vycházející potřeby rozšíření a zkvalitnění výuky češtiny jako cizího/druhého jazyka v ČR. To s sebou nese také vzrůstající potřebu širší nabídky možností, které může člověk se zájmem vyučovat češtinu jako cizí jazyk využít a rozšířit tak řady pedagogů. Dosavadní klasické profesní vzdělávání učitelů ČCJ příliš nezohledňuje a mnoho základních a středních škol se proto potýká s problémem, který způsobuje jazyková bariéra. Počty cizinců vzdělávajících se na školách všech typů v České republice za školní rok 2016/2017 uvádí portál Inkluzivní škola. Nejvíce cizinců se, i vzhledem ke koncentraci obyvatel a škol, vzdělává v Praze, na dalších místech jsou kraj Středočeský a Jihomoravský.¹

Integrace je v dnešní době nezbytným procesem v naší společnosti a ve větší míře začíná právě ve školní třídě, kde je třeba, aby byl pedagog hlavní podporou při výuce. Vysoká poptávka cizinců po kurzech českého jazyka stoupá a ve většině regionů se tak děje nepřímou úměrně k počtu nabízených kurzů češtiny.² To mě přimělo zamyslet se nad tím, jakým způsobem jsou pedagogové v ČR v tomto oboru vzdělávání a jaké mají možnosti se dále rozvíjet. Zda-li jsou tyto možnosti dostačující, pokud je cílem naučit zahraničního studenta nejen jazyk, ale také mu zprostředkovat interkulturní kompetence a sociokulturní dovednosti, které jsou při procesu integrace nezbytné. Dále také, je-li mezi nalezenými možnostmi dostatek příležitostí jak pro učitele, kteří chtějí primárně vyučovat český jazyk, tak pro učitele praktikující na ZŠ a SŠ.

Práce se zaměřuje především na vysokoškolské obory, či jejich části, avšak v potaz jsou brány též neuniverzitní možnosti studia v podobě kurzů, zaštitěné nejrozličnějšími institucemi.

Cílem analytické části je popsání a porovnání oborů a programů vysokoškolského studia se zaměřením na výuku cizinců. Především, je-li vzdělávání v tomto oboru komplexní, a zda obsahuje všechny složky, které předurčují kvalitní studium v dané oblasti. Dále je porováno,

¹ [online]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

² MV ČR. (2016). Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců Ve vzájemném respektu 2016.

v jakém poměru se jednotlivé složky vyskytují na různých typech škol, jejich časová dotace a zda se studium na zmíněných školách nějakým zásadním způsobem liší. Pokud ano, pak je cílem popsání těchto odlišností. Jako způsob zjištění těchto skutečností je v práci použita metoda komparativní analýzy. Východiskem pro tuto část je Rámcová koncepce přípravného vzdělávání učitelů ZŠ a SŠ a z ní vyplývající dělení studia na složku psychologicko-pedagogickou, oborovou, oborově-didaktickou a praktickou. Analyzovány jsou pouze předměty z povinného základu a předměty povinně volitelné. Zvlášť jsou pak zmíněny volitelné předměty, které vzhledem k jejich velkému počtu a možnosti zapisovat si předměty i z jiných fakult, nejsou zařazeny. Analýza je provedena na základě studijních plánů a sylabů jednotlivých oborů. V práci jsou popsány také možnosti absolvování předmětů a bloků se zaměřením na ČCJ, které si student může zapsat na katedrách bohemistiky a filologie. Součástí práce je i komparativní analýza neuniverzitních možností studia.

Formou dotazníku je provedeno šetření, které zjišťuje, zda se absolventi VŠ oboru UČCJ na UK účastní dalšího vzdělávání. Dále se pak zaměřuje na to, jestli nabídka jednotlivých institucí, které takové vzdělávání nabízí, dostatečně pokrývá poptávku po odborných tématech, o která mají absolventi zájem. Dotazníkové šetření je v neposlední řadě zaměřeno na názor studentů na kvalitu výuky jednotlivých složek na UK. Dále také na témata a problematiku, která by podle názoru absolventů měla být při studiu podrobněji rozvinuta. Navazující dotazy směřují k odhalení problémových míst výuky češtiny pro cizince.

1 Migrační situace v ČR

Důvodů zájmu cizinců o češtinu je několik. Často jsou to studenti bohemistiky, kteří si zvolili češtinu jako svůj studijní obor. Dále jsou to děti českých emigrantů, hledající své kořeny a původní jazyk rodiny.³ Velkou část studentů tvoří také lidé, kteří v Česku chtějí zůstat kvůli partnerovi a češtinu tak potřebují jako komunikační prostředek.

Velkou vlnu zájmu o ČCJ způsobila také migrační krize. Během uplynulých 20 let se Česká republika transformovala ze země emigrační, odkud lidé utíkali za svobodou a lepším životem, na zemi tranzitní, kterou migranti procházeli cestou do jiných zemí, a konečně zemi imigrační, která migranty přijímá. Tato migrační proměna se odehrávala ruku v ruce s hlubokými politickými a následně socioekonomickými a demografickými změnami. (Franc., A. in Hajíčková, Z., Vacula, R.: 2012). S migrací úzce souvisí integrace. Pojem, který bude pro mou práci relevantní. Terminologický slovník ministerstva vnitra charakterizuje jako „*Proces postupného začleňování imigrantů do struktur a vazeb společnosti domácího obyvatelstva. Jedná se o komplexní jev, který je přirozeným důsledkem migrace a který má své politické, právní, ekonomické, sociální, kulturní, psychologické a náboženské aspekty*“⁴ Za integrační mezník se považuje rok 1989, kdy se „*stává ČR cílovou zemí spoustě cizinců*“⁵. Dříve šlo, a dodnes tomu tak je, jak o příliv zahraničních studentů na české školy, tak přibývali a stále přibývají příslušníci cizích zemí, kteří se rozhodli v ČR trvale žít. Příčinou bývá nejčastěji snaha začlenit se do pracovního procesu a zlepšit tak svou ekonomickou situaci, protože všeobecně platí, že s lepší kvalifikací se zlepšuje i šance na lépe placenou pozici. Další motivací, jež v mnohém souvisí i s hledáním zaměstnání, může být pro cizince rodinná situace, kdy je pobyt na území ČR možností, jak sloučit rodinu. V obou případech, ať se jedná o studenty, nebo pracující, je český jazyk nezbytným integračním krokem. Faktem, který tuto skutečnost dokládá, je i statistika, kde se uvádí, že „*...v několika posledních letech dochází k růstu počtu a podílu trvalých pobytů. Počet trvale žijících státních příslušníků třetích zemí na území České republiky (190 820 osob k 30. 6. 2016) více než dvojnásobně převyšoval počet těch, kteří zde žili přechodně (86 457 osob)*“⁶ Zájem o život v ČR roste a otázka integrace se stává čím dál tím více aktuální, jelikož je jedním ze základních předpokladů pro život cizinců v jakékoliv cizí zemi, než je jejich vlastní. Za jeden z klíčových faktorů sociální integrace je dle dokumentu *Postup při realizaci*

³ RUSÍNOVÁ, Eva. „Milujeme češtinu,“ říkají svorně cizinci učící se česky. In: Zprávy [televizní dokument]. ČT24, 27.7.2010, dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/zpravodajstvi-brno/zpravy/144852-milujeme-cestinu-rikaji-svorne-cizinci-ucici-se-cesky/>.

⁴ TÝČ, V., *Základy práva Evropské unie pro ekonomy*, 3. aktualizované a doplněné vydání, Linde Praha, a.s. 2001.

⁵ Čj.: MV- 165 768-15/OAM-2015. *Aktualizovaná „Koncepce integrace cizinců –Ve vzájemném respektu“ a Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců v roce 2016*. Praha. Ministerstvo vnitra. 2015.

⁶ Viz citace 5

aktualizované Koncepce integrace cizinců ve vzájemném respektu 2017 zvládnutí jazykové bariéry, kterou specifikuje nařízení vlády o prokazování znalosti českého jazyka pro účely získání povolení k trvalému pobytu. Zákon číslo 326/1999Sb., o pobytu cizinců na území České republiky, aktualizovaný k datu 15. 8. 2017 stanoví v prováděcím předpisu požadovanou úroveň jazyka v § 182a.⁷

Jazyková bariéra však není při integraci jediným problémem. Chce-li cizinec žádat o trvalý pobyt, je důležitá bariéra kulturní. Musí „...*prokázat znalost ústavního systému České republiky a základní orientaci v kulturně-spoločenských, zeměpisných a historických reáliích České republiky*...“⁸

⁷ Aktuální znění zákona č. 326/1999 Sb. o pobytu cizinců na území České republiky - Ministerstvo vnitra České republiky. [online]. [cit. 31.07.2018]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/aktualni-zneni-zakona-c-326-1999-sb-o-pobytu-cizincu-na-uzemi-ceske-republiky-580539.aspx>

⁸ 186/2013 Sb. Zákon o státním občanství České republiky. Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění[online]. Copyright © [cit. 05.08.2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2013-186>

2 Čeština jako druhý/cizí jazyk v ČR

Nejprve bych chtěla upřesnit, co se v mé práci rozumí pod pojmy čeština jako druhý/cizí jazyk a popsat, jaké místo má v ČR a jak se k jejímu zařazení v rámci vzdělávacího kurikula staví školský zákon, jelikož z této situace vyplývá i současná situace ČCJ v oblasti odborného vzdělávání pro učitele.

Děti a žáci s odlišným mateřským jazykem (dále jen žáci s OMJ) se češtinu v českých školách, resp. v českém prostředí učí nejen pro potřeby dalšího studia, ale také a zejména kvůli sociálnímu uplatnění a orientaci v českém prostředí. „*Čeština pro ně nepředstavuje pouze „běžný“ cizí jazyk, ale stává se jejich významným komunikačním prostředkem, „druhou mateřštinou“, plní roli tzv. druhého jazyka.*“⁹ Nezřídka se v poslední době užívá též pojmu čeština pro cizince, čímž je myšlena jak výuka, určená mluvčím s OMJ ve snaze prezentovat češtinu tak, aby ji mluvčí byl schopen používat v komunikaci běžně užívané k přežití, tak výuka jazyka pro cizince v tuzemských jazykových školách, na zahraničních univerzitách (lektorátech) aj. „*Student, který se učí češtinu jako cizí jazyk, mimo to ovládá svůj rodný jazyk, ve kterém může komunikovat na denní bázi (např. v zaměstnání, při studiu)*“.¹⁰

Jiná definice uvádí, že češtinu jako cizí jazyk lze chápat jako „*odbornou přípravu českých mluvčích pro výuku češtiny jako cizího/cílového jazyka.*“¹¹ Čeština jako cizí jazyk se tedy týká především budoucích a již praktikujících pedagogů, proto je tedy pro tuto práci relevantní a bude pro ni používána zkratka ČCJ.

Krátce k situaci na českých školách, kde je dle zákona (§ 13 zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona) vyučovacím jazykem jazyk český. V rámcových vzdělávacích programech pro základní a střední školy jsou zakotveny vzdělávací obory Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Tím jsou míněny cizí jazyky jako například angličtina, němčina, ruština atd., jejichž strukturu včetně sociokulturních souvislostí si žáci osvojují v rámci výchovně vzdělávacího procesu a nejsou pro žáka jazykem denní potřeby. Příprava koncepce výuky ČCJ v současné době teprve probíhá (v předešlých letech téměř neexistovala poptávka po takto zaměřeném vzdělávání). Již teď je ale zřejmé, že výuku češtiny pro cizince je třeba chápat odlišně od výuky cizích jazyků na základních a středních školách, kdy se má čeština stát jazykem denní potřeby a stupeň jejího osvojení bude určovat míru celkové úspěšnosti v rámci vzdělávání a

⁹ CVEJNOVÁ, J. a kol. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1)*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 978-80-87000-24-3.

¹⁰ Čeština jako cizí jazyk versus čeština jako druhý jazyk – co je správné?. [online]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz/cestina-jako-cizi-jazyk-versus-cestina-jako-druhy-jazyk-spravne/>

¹¹ JANOUŠKOVÁ, Z., TITĚROVÁ, K. *Není čeština jako čeština aneb Jak se to má s pojmy ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem* [online]. 2015 [cit. 2017-05-09].

míru schopnosti začlenit se do běžných aktivit společnosti. (Ministerská rada, odbor dalšího vzdělávání a péče o pedagogické pracovníky, 2017)

Vzhledem k faktu, že výuka českého jazyka jako druhého (tj. vyučovacího) jazyka nepatří do povinného vzdělávání¹² má i vzdělávání učitelů v tomto oboru specifické postavení, na rozdíl od jiných pedagogických oborů, které lze na vysokých školách v rámci pedagogického zaměření studovat. Tento obor (někdy pouze předmět) nalezneme na málokteré pedagogické fakultě, a to i přes to, že počet studentů¹³ i zájem o češtinu za strany cizinců stoupá.¹⁴ Častým jevem na českých školách a zároveň dokladem, že je třeba zlepšit a rozšířit síť speciálně vyškolených pedagogů, kteří budou plně kompetentní k výuce češtiny jako cizího jazyka, je fakt, že se pracovníci škol čím dál více setkávají s případy, kdy musí řešit zařazení žáka do třídy tak, aby nehandicapovali jeho, ani zbytek třídy. Mnohdy jsou žáci s OMJ zařazováni do nižšího ročníku, což někdy nemusí odpovídat jejich věku a schopnostem a z hlediska sociálního začlenění to není vždy nejideálnější varianta nebo je třeba dostatečná kompenzace znalosti jazyka, což je ovšem pro žáka náročnější a klade především vyšší nároky na pedagoga přípravu. V některých případech musí budovat a rozvíjet takové jazykové a komunikační kompetence, jež často odpovídají komunikační úrovni českých žáků v ročnících nižších, někdy dokonce i dětí předškolního věku. (Šindelářová, J., Škodová, 2012, str. 22) Dle aktualizované Koncepce integrace cizinců (2017) může za tento nevhodný postup některých pedagogických pracovníků zaprvé neinformovanost učitelů o povinnosti začlenění žáka s OMJ¹⁵ do výuky, neochota přizpůsobit mu do určité míry hodinu, a nedostatek zkušeností s tvorbou alternativních materiálů atd. V posledních letech stoupá snaha zajistit pro děti s OMJ vhodnější variantu, která plyne z potřeby *„organizovat výuku v multikulturní třídě speciálním způsobem, který v sobě spojuje metody běžně užívané v plně organizované škole s metodami uplatňovanými ve výuce s dětmi s poruchami učení či ve škole málotřídní. Typické formy a metody používané v málotřídní škole je však třeba pro výuku češtiny (bez rozdílu stupně ZŠ) tvořivě adaptovat. Výchozí podmínky a předpoklady pro výuku v jazykově smíšené třídě se totiž obvykle po určitou dobu výrazně liší od těch, které dosavadní pedagogika a didaktika popisovala v souvislosti s výukou ve škole*

¹² MV ČR. (2018). Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců Ve vzájemném respektu 2018.

¹³ MV ČR. (2016). Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců Ve vzájemném respektu 2016.

¹⁴ Hasil, J. Čeština jako cizí jazyk očima Milana Hrdličky. Naše řeč. 2003. 86(5).

¹⁵ V terminologii se můžeme setkat s dvojím druhem označení žáků, pro něž čeština není mateřským jazykem. Termínem žák-cizinec se označuje žák, který nemá české občanství. Jde tedy o pojem specifikovanější a užší než žák s OMJ. Označení žák s OMJ akcentuje, že čeština není pro žáka mateřským jazykem. Otázku občanství ponechává tento pojem stranou. Pro účely analýzy výuky češtiny se termín žák s OMJ jeví jako dostatečně podrobný a přesný. (viz <http://www.nuv.cz/t/ciz>)

málotřídní nebo v běžné třídě školy plně organizované."¹⁶ Jsou jim nabízeny kurzy češtiny, doučování, služby asistenta pedagoga, mimoškolní integrační aktivity aj.

Výše uvedená fakta jsou jasným důkazem vzrůstající potřeby kvalitně vzdělaného pedagogického personálu, který si bude uvědomovat specifika ČCJ a bude se snažit o co nejplynulejší a nejsnadnější integraci žáků s OMJ do škol. Situace se týká i dospělých s OMJ, kteří se český jazyk učí v kurzech, jež mohou být zajišťovány (většinou) bezplatně regionálními Centry na podporu integrace cizinců, řadou nestátních neziskových organizací i obcemi v rámci svých projektů. Kurzy češtiny pro cizince poskytují však rovněž i komerční subjekty. Možnosti, které budoucí, či již vystudovaní pedagogové mají, budou popsány v dalších kapitolách této práce.

¹⁶ MŠMT, Vzdělávání pedagogů. *Metodické doporučení ředitelům škol výuka cizinců v ZŠ.*

3 Nároky na odbornou kvalifikaci pedagogů

Důležitou otázkou v tématu odborného vzdělávání učitelů češtiny jako cizího jazyka je otázka vzdělání, jakým má učitel UČCJ disponovat a jak je tato záležitost ošetřena dle zákona.

Zákon o pedagogických pracovnících (Ve znění aktuální novely pod číslem 379/2015 Sb.) stanovuje odpovídající kvalifikaci pro učitele na všech stupních škol, tedy ve výuce a vzdělávání předškolních dětí v mateřské škole, ve výuce žáků a studentů na obou stupních základní školy a také kvalifikaci pro výuku na všeobecně vzdělávacích i odborných školách středních a na dalších typech škol. Soukromé jazykové školy nejsou při výběru vyučujících/lektorů tímto zákonem vázány. Zákon o pedagogických pracovnících stanoví, jakým způsobem učitel získává kvalifikaci k výuce v mateřské, základní i střední škole. Z hlediska obsahové náplně studia a výsledků vzdělávání učitelů zákon nestanoví konkrétní požadavky. Zákon dále stanoví, že učitel může získat další aprobaci doplňujícím studiem k rozšíření kvalifikace.

§ 24 příslušného zákona stanoví, že Pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu rozumí též její získání nebo rozšíření.

V případě učitelů mateřských škol je za plnou kvalifikaci považováno ukončené studium na střední škole pedagogické či v bakalářském studijním programu na pedagogické fakultě, kde je nabízen studijní obor učitelství mateřské školy. Způsoby, jak získává kvalifikaci učitel mateřské školy, stanoví novela zákona o pedagogických pracovnících, § 6¹⁷.

Podmínky získání odborné kvalifikace učitelů ZŠ a SŠ určuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, který stanovuje mimo jiné podmínku magisterského stupně vzdělání. V zásadě tedy však platí, že vystudovaný pedagog musí být vzdělán v magisterském studijním pedagogickém programu. Na rozdíl například od asistenta pedagoga působícího ve školní třídě, který musí mít dle zákona dostatečné odborné vzdělání v tomto rozsahu pro vyšší úroveň činnosti – přímou pedagogickou činnost ve třídě, kde jsou vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole s integrovanými žáky – musí mít asistent pedagoga střední vzdělání s maturitou a odpovídající pedagogické vzdělání (SŠ, VOŠ nebo VŠ zaměřenou na pedagogiku nebo alespoň kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga¹⁸

¹⁷ Novela zákona o pedagogických pracovnících, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 31.07.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich> .

¹⁸ Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 31.07.2018]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/kvalifikacni-predpoklady>.

Jak již bylo zmíněno, tak na veřejných základních a středních školách se v současné době předmět *Čeština jako druhý jazyk* nevyučuje (Český jazyk jako cizí jazyk není všeobecně vzdělávacím předmětem). Pokud jsou v rámci základních a středních škol vzděláváni žáci-cizinci, je jim poskytována výuka českého jazyka v rámci doučování a jazykových kurzů, na které mohou školy čerpat finanční prostředky v rámci rozvojových a dotačních programů MŠMT. Pro učitele českého jazyka jako cizího jazyka na ZŠ a SŠ lze tedy pouze doporučit (dle MŠMT) získání vzdělání v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na přípravu učitelů českého jazyka nejlépe v kombinaci s některým cizím jazykem, či zvolit studium se zaměřením na UČCJ. Vysokoškolské studium je ukončeno státní závěrečnou zkouškou a diplomovou prací, za něž získá student diplom o úspěšném ukončení studia. Po absolvování magisterského studia se ze studenta stává pedagogický pracovník – v tomto případě učitel. „*Učitel ...získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu.*“¹⁹ Žádné další studium již pro učitele ČCJ není třeba, pokud si on sám nechce dále zvyšovat svou kvalifikaci.

K získání vědomostí v oboru ČCJ, vhodných především pro učitele na ZŠ a SŠ, existují v ČR možnosti čistě bakalářských oborů, či bakalářských oborů klasické češtiny pro české mluvčí, do kterých jsou zařazeny volitelné „bloky“. Ty se zaměřují na specifika výuky češtiny pro cizince. Zájemce je může využít a následně pokračovat jiným pedagogickým oborem, nebo magisterským oborem zaměřeným přímo na UČCJ (například v kombinaci s jiným oborem, který fakulta nabízí). Ten je vhodný především v případě, že se student rozhodne věnovat se tomuto oboru jako hlavnímu cíli vzdělávání.

Osobou, která odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň školy, je však vždy její ředitel (§ 164 školského zákona), který je zodpovědný za dostatečnou způsobilost svých zaměstnanců k výuce ČCJ na své škole.

Co se týká dalších možností výuky češtiny pro cizince, těmi se dále zabývají také neziskové organizace nebo jazykové školy a agentury, pro které není zákon č. 343/2074 Sb. závazný (s výjimkou Jazykových škol s právem státní jazykové zkoušky), dále pak centra celoživotního vzdělávání na vysokých školách a další. Zde si určuje požadavky na vzdělání lektora ČCJ sama nezisková organizace. V případě jazykových škol pak ředitel nebo majitel školy. Z toho na základě mého šetření vyplývá, že se v různých neziskových organizacích, jazykových školách a agenturách zaměstnávají k učení češtiny pro cizince absolventi nejrůznějších pedagogických oborů (ale ani to nebývá zcela podmínkou) a ne vždy je zde

¹⁹Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, in: *Sbírka zákonů České republiky* [online], 2004.

zajištěna profesionální výuka v oboru. Pro tento typ výuky na jazykové škole a v neziskových organizacích, jež jsou určeny především pro cizince, je nejvhodnější volbou studia právě již zmiňovaný navazující magisterský obor UČCJ, který má všechny předpoklady plně kvalifikovat učitele, jehož cílem je cizince naučit česky.

3.1 Vzdělávání a profil učitele

Způsob, jakým je vzdělávání na vysokých školách zajišťováno, je popsán v novelizovaném dokumentu z roku 2004, kde se pregraduálním vzděláváním učitelů zabývá Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol. Učitelství je státem regulovaná profese, avšak rámcový charakter koncepce zároveň respektuje autonomii fakult připravujících učitele. Proto, ačkoliv byl dokument vydán orgánem MŠMT, nenabyl právní platnosti a body vycházející z koncepce, tudíž byly brány pouze jako doporučení, kterými se fakulty mohly řídit. Ty je však často vyhodnotily jako nevyhovující. Dokument byl jako metodický materiál MŠMT pro využití regulačním orgánem pracován až v roce 2015. Stalo se tak po diskuzích AK se zástupci přírodovědeckých, filozofických a pedagogických fakult. Cílem bylo zrevidovat původní dokument z roku 2004 tak, aby naplňoval představy fakult a vytvořit „konsensuální podobu rámce přípravného vzdělávání učitelů.“ Tento rámec měl „*napomoci ujednotit nároky na absolventa učitelství a vytvořit předpoklady k zajištění profesní připravenosti absolventů pro přímou pedagogickou činnost.*“²⁰ Za neopominutelné složky přípravného vzdělávání učitelů je dle tohoto dokumentu pokládána složka oborová, oborově-didaktická, pedagogicko-psychologická a reflektovaná pedagogická praxe. Všechny tyto složky mají být v průběhu studia dobře provázány. Jedním z bodů, které z této spolupráce fakult a AK vyplynul, je typ studia. Jako nejfunkčnější se ukázalo studium, kdy se zaměření učitelského oboru objevuje již v bakalářském typu studia. V případě UČCJ by to tedy bylo studium českého jazyka se zaměřením na vzdělání, popřípadě filologie. Dalším bodem byla nutnost provázání oborové didaktiky s oborovou, oborově učitelskou i pedagogicko-psychologickou přípravou. Bylo zde poukázáno na důležitost oborově-didaktické a pedagogické složky a s tím souvisejícími nároky na učitele vyučující tyto předměty. „*...Oborové didaktiky se v průběhu uplynulých let rozvinuly do podoby, která opravňuje, aby v učitelských studijních oborech naplňovaly koordinační a integrační funkci.*“²¹ Fakulty vyšly vstříc také návrhu posílení praxí, které získaly na významu. Praktická složka výuky je však pro fakulty finančně náročná, a i když by její navýšení bylo žádoucí, zůstává prozatím nejisté.

Společně s vymezováním Rámcové kompetence bylo nutné řešit též vzájemný vztah se vznikajícím Standardem učitele a Kariérním systémem pro učitele. Spojení těchto dvou profilů se tedy ukázalo jako komplikované, jelikož profil absolventa není vymezen

²⁰ MAREŠ, J., & STUHLIKOVÁ, I. (2011). *Pedagogické fakulty z pohledu Akreditační komise vlády*. Pedagogika, 64(4), 383–395.

²¹ Viz citace 20

ani v Rámcové koncepci, ani ve Standardu učitele. Standard učitele hodnotí absolventa na základě jeho již zmíněných oborových, oborově-didaktických a pedagogicko-psychologických znalostí a dovedností a uvádí pouze nástin složek učitelské přípravy. Standard učitele vytváří proti tomu pouze profil začínajícího učitele po nástupu do praxe. V roce 2016 bylo proto vytvořeno Konsorcium zástupců fakult připravujících učitele. Sdružení, které charakterizovalo profil absolventa a přineslo doporučení fakultám připravujícím učitele. Jeho činnost přispěla také k úpravám Standardu učitele (tedy na MŠMT). Profil učitele má dle doporučení Konsorcia obsahovat charakteristiku profese, charakteristiku absolventa, jeho kompetence a v souvislosti s tím i (tematické) okruhy znalostí a dovedností, které si student v průběhu studia osvojí. Z profilu absolventa má být patrné, že studium zahrnuje aprobační obor/obory, oborové didaktiky, pedagogiku a psychologii, praxi, kvalifikační práce a volitelné předměty dle potřeb vysokých škol a fakult. (Mareš, J., Stuchlíková, I. (2011)

V současné době absolvují tedy vysokoškolští studenti čtyři typy předmětů: předměty odborného aprobačního základu, předměty psychologicko-pedagogické, oborové didaktiky a pedagogická praxe. Každá vysoká škola, a někdy i každá fakulta v rámci těžké vysoké školy, si sama stanovuje rozsah základních složek učitelské přípravy.

Oborová složka by měla dosahovat 44 až 65% časové dotace z celkového studijního plánu. Předměty oborové složky jsou odvozovány od obsahových oblastí oboru dle typu školy a výstupem by měly být poznatky a dovednosti ze studovaného oboru, jež přesahují kurikulum vyučovacího předmětu na daném stupni, který bude v budoucnu student vyučovat.

Oborově-didaktická složka má učiteli umožnit srozumitelné a přesné zprostředkování obsahu svým žákům. Společně se složkou oborovou byly v minulosti spojovány do jednoho celku. V současné době je však složka oborově-didaktická koncipována ve vazbě na oborové a pedagogicko-psychologické předměty a pedagogickou praxi a nabývá na důležitosti. Že je však oborová složka pevně svázána s oborově didaktickou, dokládají kvalitativní výzkumné studie²², které dokazují, že oborově didaktický repertoár, který učitel ve výuce skutečně využívá, je do značné míry závislý na šíři a hloubce jeho porozumění oborovým konceptům (Baumert, Kunter 2006).

Podle Schulmanova *Modelu pedagogického uvažování a jednání* (1987) se vychází z předpokladu, že učitel musí své oborové znalosti a porozumění obsahu transformovat tak,

²² BRUNER, J. S. *The process of education*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1960. KRAUSS, S.; BRUNNER, M.; KUNTER, M.; BAUMERT, J.; BLUM, W.; NEUBRAND, M.; JORDAN, A. *Pedagogical Content Knowledge and Content Knowledge of Secondary Mathematics Teachers*. *Journal of Educational Psychology*, 2008, roč. 100, č. 3, s. 716-725.

aby byly srozumitelnými pro žáky. Takový proces, kdy se učitelovy znalosti obsahu proměňují do didaktických znalostí obsahu, tedy do „*forem, které jsou pedagogicky účinné, a přesto přizpůsobivé schopnostem žáků*“ (Shulman, 1987, s. 15) bývá nazýván kognitivní integrací.

Na základě důležitosti oborově-didaktické složky vznikl *Model učitelského vzdělávání* založený na didaktických znalostech obsahu (Janík a kol. 2009), který charakterizuje to, jak vyučuje učitel, jestliže disponuje určitou úrovní didaktických znalostí obsahu a co mu tyto znalosti umožňují vidět a dělat při výuce určitých obsahů.

Díky oborově-vědné složce dokáže tak učitel:

„• *vidět v učivu jeho potenciality pro rozvoj (oborových) znalostí, dovedností, kompetencí a dalších dispozic žáků;*

• *předvídat efekty určitého způsobu výkladu a (re)prezentace učiva (analogie, příklady, demonstrace atp.) na žákovo porozumění;*

• *reflektovat možnosti zprostředkování učiva v různých fázích výuky a ve vztahu k dalšímu učivu (pojmová – obsahová struktura výuky);*

• *posoudit kognitivně aktivizační potenciál učebních úloh různého typu;*

• *porozumět (pre)konceptům a specifickým učebním obtížím žáků (např. typickým chybám, kterých se žáci v souvislosti s řešením určitých problémů dopouštějí);*

• *smysluplně propojovat perspektivu přirozeného světa žáků s perspektivami oborů/vyučovacích předmětů;*

• *organizovat a citlivě usměrňovat reflexe a diskuse žáků vztahující se k řešení učebních úloh.*“²³

Realizace pedagogicko-psychologické složky je založena na pedagogicko-psychologických předmětech relevantních pro učitelství. Tyto předměty mají učitelé napomoci k pochopení výchovných a vzdělávacích procesů. Týkají se základů výchovy a vzdělávání, znalosti o obecných výukových a výchovných postupech a jejich specifických podobách. Dále přináší znalosti o aktérech výchovy a vzdělávání. Patří mezi ně například Úvod do studia učitelství, Filozofie výchovy, Školní pedagogika, Speciální pedagogika, Pedagogická psychologie, Obecná a vývojová psychologie, Obecná pedagogika, Obecná didaktika a další. Stejně jako oborová složka tvoří i tato 8 až 15% z celkového plánu. Výrazně se liší u téhož studijního programu a oboru mezi fakultami stejného typu. Předměty pedagogicko-psychologické složky mohou být „*V případě bakalářského oboru se zaměřením na vzdělávání*

²³ JANÍK, T.: *K problému integrace oborové a didaktické přípravy učitelů: Model pedagogické praxe založený na konceptu didaktické znalosti obsahu*. Brno, 2008.

označovány jako „oborové“ a nebo „oborovědidaktické“, v případě navazujícího magisterského oboru učitelství např. jako z 60 % oborové a ze 40 % jako oborovědidaktické apod.“

System zařazení pedagogicko-psychologického modulu může být na různých typech škol odlišný. V některých případech pedagogicko-psychologická i oborově vědná část přípravy prostupuje jak bakalářskou částí studia, tak navazujícím magisterským studiem. Druhou variantou je možnost, že v bakalářském studiu je pedagogicko-psychologický modul nabízen pouze jako volitelný.²⁴

Reflektovaná pedagogická praxe tvoří 5 až 10% časové dotace a propojuje všechny výše uvedené znalosti a dovednosti s praktickým využitím ve výuce. Důležitou roli hraje v průběhu praxe sebereflexe a reflexe mentora, která by měla být podpořena reflektivními semináři s využitím nástrojů, jakými jsou hospitace, videozáznamy, portfolia atd. *„Za žádoucí se pokládá možnost, aby se budoucí učitelé měli možnost seznámit se s praxí již na počátku bakalářského studia“*²⁵ Tuto variantu považuje za optimální i dokument MŠMT.

Rámcová koncepce uvádí jako složku studijního plánu ještě závěrečnou práci a volitelné předměty (5 až 10%), které slouží k prohloubení znalostí. S tímto rozdělením na složky se lze ve velké míře setkat také v cizině. V Německu jsou to učitelské standardy KMK, v Rakousku pak koncepce LehrerInnenbildung NEU. Vymezení časových nebo kreditových dotací představuje základní přístup k tvorbě a strukturaci kurikula na všech typech a stupních škol.

Výrazně odlišná struktura programů a rozdíly ve výčtu požadavků nutných k získání kvalifikace se odráží na potenciálních rozdílech v kvalitě přípravy učitelů na jednotlivých fakultách, i když je nutné uvažovat také o subjektivních vlivech a motivacích jednotlivých studentů učitelství k volbě a absolvování studia v tomto oboru.

²⁴MŠMT ČR [online]. Dostupné

z: http://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/Jakub/Koncepce_pregraduální_přípravy_ucitelu_zakladních_a_středních_škol.pdf.

²⁵ Švec, V. *Ohlédnutí za desetiletým vývojem pedagogické přípravy budoucích učitelů*. Pedagogická orientace 2005, č. 4, s. 31–43. ISSN 1211-4669.

3.2 Další vzdělávání pedagogů

V ČR existuje také možnost akreditovaných programů dalšího vzdělávání pedagogů. K tomuto typu vzdělávání patří například i kurzy poskytované Národním institutem dalšího vzdělávání aj., jimž je věnována samostatná podkapitola.

Již v roce 2010 vydalo ministerstvo Průvodce dalším vzděláváním. Potřeba učit se a vzdělávat se kontinuálně v průběhu celého života se stane pro většinu lidí nezbytnou, pro mnoho lidí bude přímo nutností. Předkládaný materiál *Průvodce dalším vzděláváním Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* si klade za cíl představit souhrnně oblast dalšího vzdělávání v rámci aktivit MŠMT (Průvodce dalším vzděláváním, 2010). V důsledku rychlého vývoje společnosti a okolního světa vzniká potřeba věnovat zvýšenou pozornost celoživotnímu učení, které napomáhá zajištění konkurenceschopnosti jedinců i států. K výhodám celoživotního učení patří následující faktory:

- Uznávání různých vzdělávacích cest k získání kvalifikace
- Stimulace účasti jedince a zaměstnavatele na dalším vzdělávání.
- Sladění nabídky dalšího vzdělávání s potřebami trhu práce.
- Nabídka a dostupnost dalšího vzdělávání, informační a poradenský systém pro uživatele dalšího vzdělávání.
- Kvalita dalšího vzdělávání. (Průvodce dalším vzděláváním, 2010)

3.3 Profil učitele češtiny jako cizího jazyka

Pokud student úspěšně absolvuje všechny výše uvedené složky, měl by disponovat určitými znalostmi, schopnostmi a dovednostmi, aby byl dokázal naplnit cíle, které se od něho jako od učitele ČCJ očekávají. Měl by vědět, jaká specifika ho odlišují od učitele českého jazyka pro rodilé mluvčí češtiny a z jakého důvodu je tedy třeba odborné vzdělávání právě v tomto oboru rozšiřovat.

Učitel hraje v procesu vzdělávání zásadní roli. Termínem učitel neboli pedagog označujeme člověka, který „soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Učitel plánuje a organizuje výchovně vzdělávací proces, vede studenty k osvojování poznatků ve formě vědomostí, řídí proces utváření dovedností, rozvíjí jejich schopnosti, potřeby, zájmy, plní výchovné úkoly.“²⁶

L. S. Shulman předkládá ve svém textu (1987, s. 8) kategorie znalostí, kterými by měl učitel disponovat: • *Znalosti obsahu (content knowledge)*, • *obecné pedagogické znalosti (general pedagogical knowledge)*, • *znalosti kurikula (curriculum knowledge)*, • *didaktické znalosti obsahu (pedagogical content knowledge)*, • *znalosti o žákovi a jeho charakteristikách (knowledge of learners and their characteristics)*, • *znalosti o kontextu vzdělávání (knowledge of educational context)*, • *znalosti o cílech, smyslu a hodnotách vzdělávání (knowledge of educational ends, purposes and values)*.

Celou svou teorii Shulman vtělil do modelu pedagogického uvažování a jednání. Jedná se o spirálovitý proces porozumění obsahu a jeho didaktické transformace. Prezentace při vyučování, hodnocení výsledku a v rámci reflexe, nastolení nového porozumění. (Minaříková, Janík, 2012)

Stručnou, ale jasnou a výstižnou odpověď na otázku, čím by měl disponovat učitel ČCJ, uvádí také metodická příručka Čeština jako cizí jazyk, která tvrdí, že kompetentní, profesionálně vzdělaný učitel, je nejlépe bohemista, vybavený dobrou znalostí alespoň dvou cizích jazyků (např. angličtiny a ruštiny), a speciálně proškolený zejména v oblasti interkulturní komunikace a v metodice výuky češtiny pro žáky-cizince. (Metodika práce s žáky-cizinci na základních školách, 2012). Učitel cizího jazyka (v našem případě češtiny) by se měl především orientovat v teoretických disciplínách, jakými jsou fonetika, morfologie, syntax, lexikologie, slovtvorba, stylistika, nauka o textu, pragmalingvistika, psycholingvistika, kulturní dějiny, literatura příslušné oblasti, včetně průpravy k reflexi sociokulturního zázemí adresátů výuky. Na základě těchto znalostí by měl mít schopnost chápat specifika jazykového systému češtiny jako flexivního jazyka.

²⁶ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999. s. 105.

Podrobnější popis přináší např. Hanušová, která popisuje kvalitního učitele pomocí jeho kompetencí. Kompetence jsou charakterizovány jako „*otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které jsou vzájemně provázány a chápány celostně. Kompetence jsou konstruktem, který charakterizuje efektivní jednání učitele.*“²⁷ Hanušová (2005) vidí učitele cizího jazyka jako odborníka, který ovládá stránku lingvistickou, sociolingvistickou a pragmatickou. Měl by tedy disponovat kompetencí **komunikativní**, která se týká praktického použití jazyka učitele pro vedení hodiny. Tato kompetence s sebou nese potřebu velmi dobrých vyjadřovacích schopností, dokonalých, jak po stránce fonetické, tak rytmické i intonační a souvisí i s užitím nonverbálních prostředků, jakými jsou mimika, gestikulace, hudební projevy a herecké schopnosti.²⁸ V začátcích, kdy žáci ještě nerozumí, jsou tyto vlastnosti kompenzační. Vyučující se pomocí nich lépe dorozumí, ale může zčásti též prolomit bariéry plynoucí z ostychu z komunikace v cizím jazyce. Pedagog by měl být schopen využívat různé komunikační strategie. Vyjadřovat obsah svého sdělení různými, synonymními slovy, klást otázky tak, aby zjistil, zda žáci obsahu rozumí atd. S tím souvisí schopnost učitele podporovat i mimoškolní používání jazyka, aby ho byli žáci schopni používat v běžném životě. Učitel by měl používat ve výuce autentické texty, snažit se o navození autentických situací, a podporovat tak přirozené osvojování jazyka. Jako další jmenuje Hanušová kompetenci **lingvistickou**, která se týká znalosti systému cílového jazyka. V příručce *Čeština jako cizí jazyk* je kladen velký důraz také na znalost typologické klasifikace jazyků, v níž vidí autorky základ pro předcházení interferenčním jevům, neboť pedagogovi pomáhá pochopit podstatu odlišného systému vyučovacího jazyka žáka s OMJ, ve srovnání se systémem jeho mateřštiny. (Škodová-Šindelářová, 2013) Nezbytná je kompetence **sociokulturní a interkulturní**, kdy může jazyk sloužit jako nástroj globální komunikace a znalosti historie, kultury, reálií či politické situace umožňují podání komplexního obrazu ČR a tím usnadňují život cizince v cizí zemi. Tuto kompetenci vyzdvihuje i jazykovědec David Nunan (1989), který zdůrazňuje nejen důležitost motivace a vytvoření příjemné atmosféry pro výuku, ale tvrdí, že v učitelově kompetenci je také částečné formování postoje studenta k cizí kultuře. Velmi specifický úkol pro učitele ČCJ tkví tedy právě ve schopnosti zohlednění národnostních menšin a jejich specifík, čímž může předcházet problémům a nedorozuměním. Pedagog by v rámci této kompetence měl také chápat individuální potřeby jednotlivých jazykových větví, respektovat věk žáka a umět zjistit

²⁷ VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. s. 92.

²⁸ ANDRÁŠOVÁ, H. *Profil absolventa v oboru učitelství německého jazyka*. In: CHODĚRA, R. a kol. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století II*. Ostrava: Ostravská univerzita. 2000. s. 62–63.

jazykové potřeby a jazykovou úroveň konkrétní skupiny studentů / jednotlivců – dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERR).

Poslední je kompetence **lingvodidaktická** – tedy ovládnutí didaktiky češtiny. Učitel by měl být schopen díky osvojení poznatků moderní didaktiky a jejich praktické aplikaci při výuce efektivně předávat schopnosti a dovednosti žákům či studentům, s přihlédnutím k jejich mateřskému jazyku, věkovým zvláštnostem, a jejich jazykové pokročilosti. Měl by být schopen sám sestavit program výuky přiměřený potřebám a schopnostem studentů, jasně formulovat cíle výuky a umět zvolit efektivní metody a formy práce vedoucí k jejich dosažení.

Nezbytná je také schopnost poskytovat dostatečně kvalitní zpětnou vazbu (Nunan, 1989; Betáková, 2010), hodnotit pokrok ve studiu jak formálními, tak i neformálními postupy a znát klady i zápory jednotlivých typů hodnocení. K didaktické kompetenci náleží též schopnost pracovat se všemi dostupnými výukovými a učebními materiály s ohledem na jejich využitelnost ve výuce. Učitel sám by si měl vyhledávat nové materiály a být schopen analyzovat různé druhy textu. Zcela nepochybně by měl dokonale rozumět procesům, které souvisejí s osvojováním cizího jazyka – rozumět a orientovat se v problematice a principech učení se obsahu prostřednictvím cizího jazyka. Tyto vlastnosti se týkají především učitelů na ZŠ a SŠ, kteří jsou kompetentní jak k výuce češtiny, tak k výuce češtiny pro cizince. Jsou rovněž platné pro učitele, či lektory, kteří vzdělávají cizince v jazykových kurzech na jazykových školách, nebo v neziskových organizacích. Docentka Hájková však rozšiřuje některé kompetence i na pedagogy s jinou aprobací, než je český jazyk. Dle ní je žádoucí, aby povědomí o didaktice výuky českého jazyka jako jazyka cizího měl nejen každý pedagog, který vyučuje český jazyk, ale též každý učitel, se kterým žák s OMJ přijde do kontaktu. Každý takový by tedy měl být předně seznámen s typologií různých jazyků za účelem pochopení shod, rozdílů a paralel mezi češtinou a ostatními jazyky, jelikož díky tomu může lépe předvídat, jaké problémy a proč se mohou při výuce žáka s OMJ vyskytnout. Kromě jazykových úrovní SERR by měl být učitel seznámen i s vlivem bilingvismu na rozvoj dítěte a měl by být schopen dostatečně srozumitelně vysvětlit gramatické jevy s ohledem na specifika, na která je důležité při výuce cizinců brát zřetel. Kromě gramatické roviny by měl rozumět jazyku i po stránce zvukové, objasnit žákům vztah grafické a zvukové podoby a na základě těchto informací budovat žakovu dovednost číst a psát. Důležité je také zvládnání specifických forem práce s žákem-cizincem, ať již jde o individuální, nebo skupinovou práci.

V neposlední řadě je zde opět zmíněn kontext kulturní, se kterým je též vhodné dítě seznámit a upozornit ho na odlišnosti ve srovnání s jeho původní kulturou. (Hájková, 2005)²⁹

Posledním krokem, jež se týká především už přípravy a vede k vyškolení kvalitního pedagoga, který může vzdělávat cizince, je fáze, kdy má student a budoucí učitel možnost všechny své teoretické dovednosti a znalosti zhodnotit při nácviu v praxi a dostat ke svému výkonu adekvátní a hodnotnou zpětnou vazbu. Zde je kladen nárok na stránku, jež učitele odborně vzdělává a připravuje. Měla by zajistit co možná nejtěsnější a nejčastější propojení výuky s praxí – tedy spojení teorie, náslechu a následně možnost vlastní praxe. Jedině tak lze např. podle doc. Hany Andrášové dosáhnout kvalitní výuky, která ovšem bude obohacena především o vlastní zkušenosti a nebude pouhým seznamem přednášek. Takto vzdělaní učitelé by měli být plně připraveni k výkonu učitelského povolání bez požadavku další rekvalifikace. (Andrášová, 2000) Dále už se „...*předpokládá pouze inovační doškolování jednotlivých učitelů, k němuž by měl stát připravit potřebné podmínky. Příslušné úřady se musí postarat o různorodou nabídku dalšího vzdělávání učitelů a umožnit tuto nabídku přijmout a využít pro výuky.*“³⁰

²⁹ HÁJKOVÁ, E. Příprava učitelů na práci s žákem s cizím mateřským jazykem v běžné ZŠ. *Pedagogická orientace* 2005, č. 2, s. 79–83. ISSN 1211-4669.

³⁰ ANDRÁŠOVÁ, H. Profil absolventa v oboru učitelství německého jazyka. In: CHODĚRA, R. a kol. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století II.* Ostrava: Ostravská univerzita. 2000. s. 62–63.

4 Možnosti pedagogického vzdělávání v ČR

Pokud se budeme zabývat možnostmi, které má zájemce o studium UČCJ, existují v ČR univerzitní obory v rámci v bakalářských a magisterských programů a dále pak rozličné formy dalšího vzdělávání. Možnosti se liší především typem, délkou a intenzitou studia, přítomností a délkou praxe. V neposlední řadě je třeba zmínit i alternativní možnosti samostudia, které se v ČR pro zájemce o tento obor nabízí.

4.1 Nabídka vzdělávání v rámci bakalářských a magisterských oborů

Nejpřímočařejší a z hlediska nutné délky studia nejoptimálnější možnost, jak získat odborné vzdělání v oboru UČCJ, je magisterský program UČCJ, po jehož absolvování je učitel přímo vyškolen pro práci s cizinci v dané oblasti a jeho působení v tomto oboru nemá žádné jiné podmínky. To je vhodné především pro budoucí pedagogy, pro které bude UČCJ hlavní náplní práce. Pro budoucí učitele základních a středních škol, kteří chtějí v budoucnu učit češtinu, či jinou aprobaci a chtějí být zároveň připraveni přizpůsobit výuku cizincům, existují i kratší možnosti, jakými je po absolvování učitelského programu doplňující bakalářské studium. Zájemci mohou také využít nabídky předmětů, které v této oblasti fakulty nabízejí (dále v kombinaci s dalším navazujícím studiem, aby bylo dosaženo požadovaného vzdělání).

4.1.1 Karlova Univerzita

Možnost s nejintenzivnější a nejdelsí přípravou, kterou lze doložit magisterským diplomem mají studenti na Univerzitě Karlově v Praze.

Obor reaguje na multikulturní potřeby společnosti v ČR a je určen především zájemcům, kteří studovali bohemistiku a jiné filologické obory již v bakalářském studiu – což ovšem není podmínkou. Jedná se o navazující magisterský program Učitelství češtiny jako cizího jazyka. Studium trvá standardně dva roky a je možné jej studovat jak samostatně, tak v kombinaci s jakýmkoliv jiným oborem z nabídky oborů učitelství pro střední školy. Uchazeč o studium musí mít ukončeno bakalářské studium podložené bakalářským diplomem a splnit podmínky přijetí. Těmi se rozumí jednokolová přijímací zkouška, u které musí uchazeč pohovořit o motivaci a následnou diskuzí prokázat orientaci v oboru. To se děje prostřednictvím diskuze nad odbornou literaturou, kterou si uchazeč volí sám. Druhá část spočívá v okomentování úryvku textu cizince. Třetí část se pak zaměřuje na jeden vybraný jev (opět dle prostudované literatury) a diskuzi nad ním. Za všechny tři části může uchazeč získat

celkem nejvýše 100 bodů. Modelové texty nerodilých mluvčích, určené k analýze, jsou dostupné na webu Ústavu českého jazyka a teorie komunikace.³¹ Počet přijatých studentů na magisterský obor Učitelství češtiny jako cizího jazyka se mezi lety 2010 a 2017 pohyboval mezi 20 a 42 přijatými studenty v akademickém roce. Nejnižší udaný počet absolventů za rok jsou 2, nejvyšší 16.³²

Obor si klade za cíl rozšířit studentům teoretické i praktické znalosti českého jazyka, seznámit je s českou i zahraniční odbornou literaturou, která pomáhá studentovi orientovat se v daném problému, rozvíjet komunikační kompetence, orientovat se v jazykové třídě a problematice v pedagogické komunikaci. V neposlední řadě je brán zřetel na národnostní menšiny a jejich specifika, díky kterým může student lépe vysvětlit a přiblížit jazyk jinojazyčným studentům. Studium obsahuje tři moduly pedagogicko-psychologický, oborový a blok povinně volitelných předmětů.

4.1.2 Akcent College

Obor Čeština jako cizí jazyk lze studovat též na soukromé vysoké škole Akcent College nacházející se v Praze 4. Jedná se o bakalářské studium, které je možno absolvovat jak prezenčně, tak kombinovaně. Je však nutno podotknout, že toto studium na rozdíl od UK připravuje absolventy na práci lektora v oblasti celoživotního vzdělávání dospělých a na navazující magisterské studium. Tím je např. právě program Učitelství (pro různé typy škol), v němž lze získat učitelskou kvalifikaci, kterou Akcent College neposkytuje.

Jelikož se jedná o bakalářský obor, není zde třeba žádné speciální předchozí vzdělání a standardní doba studia jsou tři roky. Příjímáčí řízení je složeno ze dvou částí. Písemný test z českého jazyka a ústní pohovor pro uchazeče, kteří úspěšně prošli testem. Jeho cílem je zjistit zájem o obor a motivaci ke studiu a u nerodilých mluvčích ověřit úroveň mluvené češtiny uchazeče.

Stejně jako na UK funguje i zde kreditový systém a rozdělení předmětů do povinného a nepovinného bloku. Seznam předmětů je velmi rozsáhlý a zahrnuje všechny oblasti, které jsou v budoucím vzdělání učitelů podstatné. Systém je od studia na UK trochu odlišný. Předměty se dělí pouze na povinné a volitelné a v každém ročníku je nutno splnit předepsané povinné předměty, což považuji za dobré řešení, jelikož na sebe předměty v jednotlivých

³¹Učitelství češtiny jako cizího jazyka. Ústav českého jazyka a teorie komunikace [online]. Copyright © FF UK 2015 [cit. 31.07.2018]. Dostupné z: <https://ucjtk.ff.cuni.cz/uchazec/navazujici-magisterske-studium/ucitelstvi-cestiny-jako-ciziho-jazyka/>

³² Viz citace 31

semestrech navazují. Kromě těch, které se vztahují přímo k češtině, nalezneme i široké spektrum těch, které jsou s češtinou pouze nějakým způsobem spojeny.

Bohužel vzhledem k nepříliš velkému zájmu o tento obor (letos nastoupilo do prvního ročníku prezenčního studia pět studentů, do kombinovaného dva studenti, což je celkově o sedm studentů méně než v minulém roce) se otevírá jen zlomek volitelných předmětů a studenti tak mají velmi omezený výběr.

Za největší motivaci, proč zde studovat považuje škola fakt, že studium češtiny pro rodilé mluvčí zdaleka nestačí k výuce cizinců. Škola argumentuje tím, že učitelé češtiny pro rodilé mluvčí často nedokáží výuku zjednodušit tak, aby byla přístupná i cizincům a je třeba je seznámit s odlišnostmi a specifiky učení cizinců.³³

4.1.3 Masarykova Univerzita v Brně

Od roku 2018 se otevírá také nově akreditovaný studijní obor prezenčního navazujícího magisterského studia Učitelství českého jazyka a literatury se zaměřením na žáky s odlišným mateřským jazykem. Jednooborové navazující magisterské studium si klade za cíl připravit plně kvalifikovaného učitele, který disponuje potřebnými vědomostmi a dovednostmi z oboru český jazyk a literatura a jeho didaktiky a se specializovanou profesní kompetencí pro výuku žáků-cizinců, respektive žáků s odlišným mateřským jazykem. Právě z tohoto důvodu jsem se tuto možnost rozhodla zařadit, i když je pravděpodobné, že složení předmětů se bude lišit od předchozích variant a i forma praktických cvičení bude jiná.

33 Čeština jako cizí jazyk - AkcentCollege [online]. Dostupné z: <http://akcentcollege.cz/studium/bakalarske-studium-prezeneni/cestina-jako-cizi-jazyk/>

Analýza

V první části analýzy jsou obory a programy vysokoškolského studia se zaměřením na ČCJ popsány s ohledem na Rámcovou koncepci přípravného vzdělávání učitelů ZŠ a SŠ, a z ní vyplývající dělení studia na složku psychologicko-pedagogickou, oborovou, oborově-didaktickou a praktickou. V této části jsou popsány jednotlivé složky na všech třech výše uvedených školách, dále jejich zastoupení, včetně časové dotace (viz příloha 1). V závěrečné fázi jsou potom charakterizovány rozdíly, které se mezi školami v rámci těchto složek vyskytují. Analyzovány jsou pouze předměty z povinného základu. Předměty povinně volitelné jsou popsány v příloze. Zvláště jsou pak zmíněny volitelné předměty, které vzhledem k jejich velkému počtu a možnosti zapisovat si je i z jiných fakult, nejsou zařazeny. Analýza je provedena na základě studijních plánů a sylabů jednotlivých oborů.³⁴

Na UK je **pedagogicko-psychologická** složka zastoupena částí povinnou a povinně volitelnou. V povinné části se student seznamuje se základy psychologie a pedagogiky. Je tedy zřejmé, že se zde nepočítá s již nabytými znalostmi z bakalářského studia a pro studenta není problém, pokud přichází studovat z jiné než pedagogické školy a nemá tím pádem státní zkoušku z pedagogiky a psychologie. Podmínkou absolvování pedagogicko-psychologického modulu na UK je získat kredity i v rámci povinně volitelných předmětů³⁵. Část povinně volitelná je rozdělena na tři části. Z každého bloku musí student splnit min. jeden předmět v hodnotě dvou kreditů. Jednu část PVP tvoří psychologický kazuistický seminář. Druhou částí jsou PVP z oblasti psychologie a třetí část tvoří předměty pedagogické.

Akcent College seznamuje studenty rovněž se základy pedagogiky a psychologie již od prvního ročníku. Zde se automaticky předpokládá, že studenti nemají ještě žádné odborné znalosti v dané oblasti. Do povinného základu jsou zde zařazeny i předměty týkající se vzdělávání dospělých, které na UK zařazeny nejsou. Téma se však vyskytuje jako jeden z bodů v předmětech Psychologie II a Pedagogika II. Na MU v Brně se složka pedagogicko-psychologická v navazujícím magisterském programu nenachází, jelikož je součástí předchozího bakalářského studia. Z tohoto důvodu nebyla zařazena do srovnání.

34 Učitelství českého jazyka a literatury se zaměřením na žáky s odlišným mateřským jazykem. Masarykova univerzita [online]. Copyright © 2018 Masarykova univerzita [cit. 31.07.2018]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/uchazeci/navazujici-magisterske-studium/vyberte-si-obor/22333-ucitelstvi-ceskeho-jazyka-a-literatury-se-zamerenim-na-zaky-s-odlismym-materskym-jazykem>

³⁵ Příloha 1

Oborová a oborová-didaktická složka je dělena na předměty jazykovědné, literárněvědné, interkulturní a didaktické. Toto dělení bylo zvoleno především z důvodu rozložení předmětů napříč studiem. Lze tak dobře pozorovat preference jednotlivých škol.

Na AC je zastoupení jazykovědných předmětů nejobsáhlejší. Nalezneme zde základy fonologie a fonetiky, morfologie, syntaxe, lexikologie, sémantiky, stylistiky a lingvistiky. Jedná se o teoretické základy, jež nejsou vztaženy primárně k výuce pro cizince. Je to především z důvodu bakalářského typu studia a z toho vyplývající absence znalosti jazykových disciplín. Jazykovědně zaměřené obory se v menší míře (oproti AC) vyskytují i na MU. Zde je však situace trochu jiná, a to především vzhledem k přechodnému bakalářskému studiu v programu český jazyk a literatura, ve kterém byly teoretické základy již vyučovány. Předměty Fonetika a fonologie, Vývoj češtiny a Stylistika jsou proto zaměřeny už přímo na žáky s OMJ. Na UK se v povinném bloku jazykovědné předměty nevyučují v samostatných seminářích. Ve studijním plánu se však v povinných předmětech objevuje Čeština v typologickém a kontrastivním pohledu, kde jsou obsaženy všechny výše uvedené lingvistické disciplíny v porovnání s cizími jazyky. Další jazykovědně založené semináře, týkající se jazykovědných disciplín, nalezne student v nejrůznějších modifikacích, v povinně volitelných předmětech.

V literárněvědné oblasti má MU nabídku velmi rozmanitou a týká se jak české, tak také zahraniční literatury a toho, jak je vnímána jinými národy. Z interkulturně zaměřených předmětů se pak speciálně zabývá také literaturou a jejím vztahem k náboženství. Na AC je z předmětů tohoto zaměření vyučován pouze předmět Česká literatura. UK předměty vztahující se k literatuře nenabízí, a to ani v povinně volitelných předmětech.

Interkulturní a sociokulturní oblasti se věnují všechny tři varianty studia. Každá má své specifikum. AC je v tomto případě zaměřena na výuku kulturních dějin českých i cizích zemí. V povinných předmětech se dále vyskytuje předmět Problémy mezikulturní komunikace, který se soustředí na rozdíly mezi jednotlivými kulturami. Interkulturní témata jsou na MU zastoupena seminářem Komunikace s cizincem. Téma je uchopeno v podobě vnímání interkulturních odlišností, specifík a problémových tabu témat. Velmi specifickým předmětem na této škole je Internacionalizace v oboru český jazyk a literatura. Předmět není klasicky vyučován a podmínkou zápočtu je absolvování jiného předmětu v cizím jazyce, účast na zahraničním studijním pobytu, zahraniční pracovní stáži, nebo semináři vedeném v cizím jazyce. Dále má student možnost vést výukovou praxi v cizím jazyce, či přispívat v cizím jazyce na studentské konferenci. Z výše nabízeného si každý semestr vybírá jednu z možností. Na UK se interkulturními tématy zabývá především předmět Interkulturní komunikace.

Multikulturní přesah má na UK také předmět týkající se jazykových komunit a komunikací v jazykové třídě, kterým je vyhrazen vlastní seminář. Povinný předmět věnující se českým realitám má jen UK, a to pouze ve svém jednooborovém programu.

Dalším blokem předmětů jsou ty, které se zaměřují především didakticky. Jsou jimi metody a teorie výuky, SERR, didaktické pomůcky, testování a hodnocení ve výuce, nácvik prezentace českého (mateřského) jazyka jako jazyka cizího a jeho dílčích jevů pro vyučovací praxi. UK i MU má všechna tato témata seskupena do jednoho bloku. Na UK se jedná o předměty Učitelství češtiny jako cizího jazyka I a II. Na MU jsou to předměty Didaktika českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem I a II. Obsah se ve většině bodů shoduje se semináři na UK. Rozdíl spočívá v rozdělení předmětu podle cílové skupiny cizinců. Na UK se nedělí a specifika při výuce jednotlivých cílových skupin žáků jsou zmíněna v rámci výuky dohromady. Na MU je první část semináře věnována slovanským jazykům, druhá část se zabývá jazyky neslovanskými. AC má pro uvedená témata tři samostatné předměty, které obsahují vybrané jevy z české gramatiky a jejich didaktickou prezentaci, výuku řečových dovedností a výuku prostředků jazykového systému. (Povinně volitelné předměty jsou zaměřeny na SERR a techniky výuky gramatiky.) Předmět Didaktické pomůcky jsou vyučovány na všech školách UK a MU a jsou zde rozloženy do samostatných seminářů. AC má téma jako součást jiného semináře. Testování a hodnocení je samostatným seminářem na MU i UK. Na MU se seminář objevuje pouze jako povinně volitelný. Na AC je součástí povinně volitelného předmětu Techniky výuky gramatiky. UK se jako jediná škola zabývá chybovou analýzou textů jednotlivých mluvčích. Teoretický základ pro tento předmět představuje soubor přednášek Druhý jazyk.

V následující tabulce můžeme vidět rozvržení všech povinných předmětů do složek.

Předmět	UK	AC	MU
Pedagogicko-psychologické	Pedagogika pro učitele I,II, Psychologie pro učitele I,II	Obecná pedagogika, Obecná psychologie, Pedagogické plánování, Sociálně psychologické aspekty vzdělávání dospělých, Psychologie učení a vzdělávání dospělých, Vzdělávání dospělých	
Jazykovědné předměty	Čeština v typologickém a kontrastivním pohledu, Druhý jazyk	Fonetika a fonologie češtiny, Morfologie češtiny I,II, Lexikologie a sémantika, Syntax češtiny I,II, Lingvodidaktika I,II,III, Úvod do studia jazyka, Psycholinguistika, Stylistika a lingvistika textu, Technika filologické práce, Čeština v kontextu slovanských jazyků Cizí jazyk 1 – 5	Fonetika češtiny pro cizince, Stylistika v teorii a praxi, Mluvená čeština, Vývoj spisovné češtiny
Didaktické předměty	Metody lingvistické práce, Vyučování češtiny jako cizího jazyka I, II, Testování, měření a hodnocení v didaktice jazyka, Didaktické nástroje (učebnice, programy, korpusy) a práce s nimi, Výzkum v oboru čeština jako druhý jazyk, Čeština nerodilých mluvčích	Vybrané jevy z české gramatiky a jejich didaktická prezentace, Výuka řečových dovedností, Výuka prostředků jazykového systému	Didaktika českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem I,II, Didaktika literární výchovy pro žáky s odlišným mateřským jazykem, Učebnice, výukové materiály a autentické texty ve výuce žáků s odlišným mateřským jazykem

Interkulturní a sociokulturní předměty	Jazykové komunity a postavení cizinců v ČR, České reálie, Komunikace v jazykové třídě, Interkulturní komunikace v ČR	Kulturní dějiny českých zemí I,II, Kulturní dějiny Evropy a anglicky mluvících zemí, Kulturní dějiny zemí jihovýchodní Asie, Problémy mezikulturní komunikace	Internacionalizace v oboru český jazyka a literatura
Literárněvědné předměty		Česká literatura I,II	Literatura v kontextu náboženství, Seminář z literatury v kontextu náboženství, Podoby nejnovější české a světové literatury pro mládež, Světová literatura 20. století, Nejnovější česká literatura v mezinárodním kontextu, Česká literatura 19. století a její recepce jiných národů, Průvodce dějinami české literatury

Tabulka 1: Rozvržení povinných předmětů

Poslední částí, kterou mají všechny školy povinnou, je praktická výuka. V rámci **praxe** na UK si lze zapsat tři předměty, které se liší pouze v rozdělení do povinných, nepovinných a volitelných. Povinná je pouze Praxe 1, kterou je možné vykonávat jak ve spolupráci s univerzitou (výuka studentů v programu ERASMUS), tak (po doložení všech náležitostí) i na jiném pracovišti dle studentova výběru. Praxe na UK je rozvržena do 18 hodin, které student sám připravuje a učí. Ještě předtím se však nejdříve zúčastní dvou náslechů se svým vedoucím praxe. Minimálně na jedné hodině by měl být přítomen vedoucí praxe, aby mohl hodinu osobně ohodnotit. Se studentem následně reflektuje jeho výuku a dá mu zpětnou vazbu. Vzhledem k tomu, že v této práci jsou srovnány pouze předměty povinné, je počet odučených hodin nejnižší ze všech tří univerzit. Praxe II je zařazena do povinně volitelných. Může tudíž dojít k tomu, že ji student již nebude absolvovat. Ve volitelných

předmětech se nachází ještě Praxe III. Stejný je případ náslechového semináře, který též patří do povinně volitelných předmětů.³⁶

Předmět Pedagogická praxe na AC je vyučován od konce druhého ročníku do konce doby studia, tedy celkem čtyři semestry. Pedagogická praxe i náslechy jsou zajištěny ve spolupráci s mateřskou organizací jazykovou školou AKCENT IH Prague.

Na rozdíl od výše popsaného magisterského programu UK nepočítá škola automaticky se znalostí cizího jazyka, a ačkoliv je výuka směřována k vyučování češtiny bez zprostředkovacího jazyka, je mu zde věnován velký prostor, sloužící především jako motivace k lepšímu uplatnění absolventa na trhu práce nejen v ČR, ale i v zahraničí.

Praxe na MU má podobu tří praktických částí a k nim přidruženým seminářům. Studenti absolvují praxi na základních školách a povinně musí zvolit takovou školu, kterou navštěvují žáci-cizinci (v Brně např. ZŠ Staňkova, kde je vyšší podíl dětí s OMJ než dětí, jejichž mateřským jazykem je čeština).³⁷

Studenti konají hospitace ve vybraných cvičných kurzech a následně v těchto kurzech realizují i vlastní pedagogickou praxi. Cílem předmětu Praxe I je uvést posluchače do problematiky výuky jednotlivých prostředků jazykového systému a poskytnout jim úvodní praxi. Praxe II je zaměřena na výuku komunikačních dovedností. V obou částech si studenti plánují tři 30minutové pedagogické výstupy s různým jazykovým zaměřením (gramatika, slovní zásoba, výslovnost, komunikační funkce). Dále absolvují tři náslechy pedagogických výstupů svých kolegů, které nakonec společně hodnotí a vytvářejí akční plán pro svůj individuální rozvoj, přičemž je kladen zvláštní důraz na procvičování a opravování chyb – dochází tím k sebereflexi, která je pro studenta velmi cenná, z hlediska uvědomění si vlastních chyb. V pedagogické praxi III je cílem využití znalostí z předchozích metodických a pedagogicko-psychologických předmětů a dovedností získaných v předchozí pedagogické praxi. Studenti odučí tři 45minutové hodiny, ve kterých si vyzkouší nové techniky a v každé se soustředí na jiný cíl, buď v oblasti jazykových prostředků, nebo řečových dovedností. V této části praxe se naučí vypracovat si plán kurzu dle potřeb konkrétních studentů, zhodnotit si sami efektivitu hodiny s ohledem na stanovení cílů a účelně využívat materiály a pomůcky, které jsou jim k dispozici. Dále se studenti učí, jak plánovat své hodiny, aby na sebe plynule navazovaly a dokázali zvolit ideální tempo práce. Všechna tato témata se následně odráží také v závěrečném hodnocení praxe. Poslední část praxe, tedy Praxe IV je

³⁶ UK. Předměty. [online]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/studium/predmety/index.php?do=predmet&kod=AUC500246>

³⁷ Učitelství českého jazyka a literatury se zaměřením na žáky s odlišným mateřským jazykem – Katalog oborů MU. Veřejné služby Informačního systému [online]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/obory/22333>

zaměřena na výuku malých skupin, a to na základě jejich specifických potřeb. Zaměřuje se i na orientaci v dostupné literatuře a na webových stránkách. V této fázi praxe jsou studenti seznamováni s tím, jak vypracovat test pro zjištění úrovně studentů, s využitím Společného evropského referenčního rámce pro jazyky a Evropského jazykového portfolia. Na závěr zhodnotí úspěšnost kurzu a je jim poskytnuta zpětná vazba a oni sami ji poskytují svým spolužákům za účelem svého i jejich profesního rozvoje. V průběhu čtyř semestrů je praxe rozložena do kurzů různých jazykových úrovní (od začátečníků po pokročilé).³⁸

Na MU se jedná o nárazovou praxi, kterou student vykonává 10 týdnů během semestru. Celkem jde o 50 hodin praxe, z toho 30 hodin přímo ve škole a 20 hodin věnovaných především hospitacím, přípravě vlastní výuky, případně pomoci cvičnému učiteli (např. oprava písemek, vytváření pomůcek apod.). Po absolvování předmětu student v přidruženém semináři zhodnotí vlastní vývoj v roli učitele a následně se snaží zefektivnit proces plánování, realizace a reflexe vlastní výuky. V dalším semestru navazuje další, měsíční praxe, kterou student vykonává na konci semestru. Celkem jde o 60 hodin. Z nich 20 je věnováno intenzivní výuce. Smyslem přidružených seminářů je poskytnout studentům možnost reflexe zkušeností z vlastní výuky.³⁹

38 Sylaby předmětů Akcent College

39 PdF:CJ6003 Učitelská praxe 3 - Informace o předmětu. Veřejné služby Informačního systému [online]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/predmet/?kod=CJ6003>

V tabulce jsou uvedeny hodiny, které student absolvuje a ve kterých se přímo on sám zabývá výukou cizinců, dále hospitační hodiny, kdy on sám hodnotí své kolegy a třetí částí jsou semináře, zaměřené na zpětnou vazbu atd.

Praxe

	Praxe UK	hodin (45min) výuka/hospitace/seminář
PP	Pedagogická praxe	18
	Praxe – AK	hodin (45min)
PP	Pedagogická praxe I	2+2
	Pedagogická praxe II	2+2
	Pedagogická praxe III	3+6
	Pedagogická praxe IV	2+2
	Součet	9+12
	Praxe – MU	hodin (45min)
PP	Učitelská praxe 2	30+20
	Seminář k učitelské praxi 2	0/3
	Učitelská praxe 3	20+40
	Seminář k učitelské praxi 2	0/3
	Součet	50+60+6

Tabulka 2: Počet hodin praxe

Na základě výše uvedených informací vyplývá, se nejvíce oborových a oborově didaktických předmětů se nachází na Karlově univerzitě. Masarykova Univerzita v Brně je, jak bylo již výše zmíněno, škola se specifickým studiem. Nevzdělává přímo učitele, jež budou učit primárně češtinu jako cizí jazyk. Studium je především pro studenty bakalářského oboru český jazyk literatura s důrazem na žáky s OMJ. Oborových a oborově didaktických předmětů proto není mnoho. Většina témat je obsažena ve předmětu, který je rozdělen do dvou částí. Ten má mnohem menší časový plán (2hod./týdně) než oborové předměty na ostatních školách, a proto jsou témata dost zestručněna. V porovnání s UK chybí i předměty věnované interkulturním a sociokulturním tématům. Částečně jsou obsažena v předmětu Internacionalizace v oboru český jazyk a literatura, avšak v tomto ohledu má UK nepoměrně větší rozsah.

Akcent College nelze v tomto směru srovnávat. Výuka je rozložena do tří let, a proto je zde předmětů více v porovnání s oběma školami více, avšak chybí zde předmět, který by se věnoval reáliím a dále testování měření a hodnocení ve výuce ČCJ. Naopak oproti

oběma školám klade důraz na studium cizího jazyka a zabývá se konkrétněji vzděláváním dospělých. Největší nabídkou v rámci povinně volitelných předmětů, zaměřených na oborovou didaktiku, disponuje bezesporu Karlova univerzita.

Časově nejdelší praxí disponuje MU a student zde získá nejvíce praktických zkušeností. Praxe na MU obsahuje jak vlastní výuku, tak také hospitace, a semináře se zpětnou vazbou. Ta je poskytována po každé absolvované praxi v semináři, jenž je součástí každého semestru. Odlišuje se však cílovou skupinou, kterou studenti vyučují. Na rozdíl od ostatních škol se jedná o praxi nárazovou, zařazenou na konec semestru. Na UK je též po vykonané praxi povinná konzultace, spojená s prezentací portfolia, které si student vytvořil (další možností je náslechový seminář z PVP). Na AC je praxe ihned po ukončení cvičné hodiny ohodnocena a studentovi je poskytnuta zpětná vazba. Zároveň je zde ale nejmenší časová dotace pro přímou výuku v reálných hodinách.

Další fakulty nenabízejí přímo obor, zaměřený na učitelství češtiny jako cizího jazyka. V rámci jiných studijních programů, si však studenti mohou vybrat předměty s tímto zaměřením.

4.1.4 Západočeská univerzita v Plzni

Na Západočeské univerzitě v Plzni na v Pedagogické fakultě ZČU, Katedře českého jazyka mají studenti také možnost studovat češtinu jako cizí jazyk, a to i přes fakt, že Fakulta nemá samostatný obor Učitelství českého jazyka jako cizího jazyka, a to ani v bakalářském ani v navazujícím magisterském studiu. Studenti si však v oboru český jazyk mohou během studia, v rámci výběrových předmětů, zapsat předměty certifikátového programu Český jazyk, se zaměřením na prezentaci češtiny jako cizího jazyka.

Program je koncipován jako krátkodobý vzdělávací program akreditovaný Ministerstvem školství ČR v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků dle Zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů a dle § 10 Vyhlášky 317/2005 Sb. vedoucí k prohlubování odborné kvalifikace: Jedná se o program, který funguje jako kurz, kterým si může student doplnit své studium. Jednotlivé předměty tohoto certifikátu si může student zapsat i jednotlivě. Pokud ovšem chce získat k diplomu přílohu o absolvování programu, musí splnit všechny předměty daného programu a složit závěrečnou zkoušku. Určen je však pouze studentům pedagogické fakulty, popř. jiné fakulty ZČU. Není tedy možné, aby se k jeho plnění přihlásil student, který studuje jinou vysokou školu.

Obor Český jazyk se zaměřením na prezentaci češtiny jako cizího jazyka obsahuje pět předmětů. Předmět Čeština jako cizí jazyk se zabývá se počátky oboru, historií jazyků, pojmem čeština jako cizí jazyk. Didaktika je zde zastoupena v podobě nácviku základních řečových dovedností a v neposlední řadě informacemi o didaktických pomůckách. Seminář se věnuje též tématům sociokulturním. Druhá část programu se stejným názvem je již čistě didaktická. Je věnována gramatice, její prezentaci a testování. Tyto dva předměty jsou tedy zaměřeny především na teoretickou přípravu a nácvik výuky gramatických jevů. Třetí část se zaměřuje na sociokulturní minimum, do kterého je zařazena terminologie a dále informace týkající se každodenního života, pracovní doby, životní úrovně, hodnot, postojů, humoru, tabuových témat atd. Jde tedy o shrnutí praktických informací, které jsou specifické

pro učitelství češtiny jako cizího jazyka. Poslední předmět vztahující se k ČCJ je Interkulturní psychologie, ve které se student seznamuje s pojmy předsudky, stereotypy a navazuje na znalosti se sociální psychologie. Součástí tohoto certifikovaného programu je i předmět Čeština pro překladatele, která s češtinou pro cizojazyčné mluvčí příliš nesouvisí, ale jak již bylo řečeno, má-li student zájem o certifikát, musí splnit i tento předmět. Praxe se v tomto certifikovaném programu neobjevuje.⁴⁰

Dle vedoucí studijního oddělení je zájem o tento obor v posledních letech minimální.⁴¹

4.1.5 Univerzita Palackého v Olomouci

Další institucí, kde si lze rozšířit kvalifikaci o znalosti a dovednosti nutné k výuce češtiny jako cizího jazyka, je Katedra bohemistiky Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Ta zařadila do výuky navazujícího magisterského programu filologie předmět Čeština jako cizí jazyk. Aby měl student možnost se do tohoto předmětu zapsat, je třeba, být studentem fakulty a nejprve absolvovat Úvod do studia jazyka. Vzhledem k omezené časové dotaci je nutná též z podmiňujícího předmětu plynoucí znalost základních lingvistických termínů. Jelikož se zde pracuje s cizojazyčnou literaturou, považuje se za nutné znát nejméně jeden cizí jazyk, alespoň na úrovni A2.

Seminář je rozdělen do zimního a letního semestru. Studenti by po absolvování kurzu měli získat základní povědomí o didaktice cizích jazyků se zřetelem k češtině a jsou informováni, kde se mohou dále v tomto oboru vzdělávat a kam se mohou obrátit v případě zájmu o další studium a samostudium, které se v ČR nabízí. Kromě **oborových** témat, jakými jsou historie oboru, typy výuky nebo motivace, se výuka orientuje na odlišnosti češtiny a jiných jazyků a probírají se i základy didaktiky cizích jazyků s přihlédnutím ke specifikům češtiny jako cizího jazyka. Zmíněna je též problematika mediačního jazyka. Za účelem správného posouzení žákovy jazykové úrovně jsou studenti seznámeni se Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky a referenčními popisy pro češtinu. Co se týká **didaktické složky**, měl by kurz vést ke schopnosti prezentovat český gramatický systém. Vzhledem k časovému omezení semináře je prezentace gramatických jevů rozdělena do dvou bloků. První blok se věnuje jménům, druhý je zaměřen na slovesa. Zvláštní kapitola je pak věnována také výslovnosti. Dalším bodem semináře jsou řečové dovednosti, kde se studenti učí, jak je správně vyučovat a je jim poskytnuta inspirace, jak vytvořit materiál k jejich procvičení. Poslední z probíraných témat je jazykové testování. Součástí programu je

⁴⁰ [online]. Dostupné z: https://info-studium.zcu.cz/WEB/2015-2016/FPE/fpe_plany/3_v_Cesky_jazyk.html

⁴¹ Petra Vošahlíková, vedoucí studijního oddělení FPE ZČU v Plzni

též přednáškový cyklus Didaktika češtiny pro cizince, který má připravit posluchače na jejich možné budoucí povolání učitele. Seznámí se s tvorbou studijních materiálů a s neocenitelnými zkušenostmi lektorů, kteří aktivně působí v zahraničí. Z oblasti **interkulturní** je zmíněna problematika migrace a integrace cizinců.

Ačkoliv se jedná o seminář, jsou zde kombinovány různé typy výuky. Část je studentům zprostředkována jako přednáška s možností diskuze a část je orientována prakticky. Jedná se především o studentovu aktivitu při práci s učebnicemi, které samostatně hodnotí a komentuje, a praxi, kterou musí student absolvovat, aby byla splněna zkouška, která je u tohoto předmětu spojena ještě s teoretickými vědomostmi.

Co se týká **praxe**, je vyžadováno absolvování čtyř 45minutových náslechlů, a to na různých úrovních pokročilosti a v kurzech různého zaměření (k výběru jsou kurzy pro Erasmus na FF UP, kurzy na CIC a kurzy na ÚJOP UK). Z náslechlů píše studenti zprávu a následně o ní diskutují. Praxe (ve stejném časovém rozsahu) probíhá v kurzech FF UP – akademických i komerčních. Může být absolvována na různých úrovních podle preferencí studentů a na základě individuální dohody s vyučujícím. Každý z účastníků semináře si vytváří svou vlastní výukovou hodinu, ze které následně připraví shrnující zprávu. Jde o velmi omezenou zpětnou vazbu, ale vzhledem k časové dotaci semináře zde není mnoho prostoru pro jinou možnost.

Obsazenost v posledních letech dle vyučujících stoupá. V minulosti byl na této fakultě vypisován ještě předmět Presentace syntaxe ve výuce češtiny jako cizího jazyka, který je nyní pozastaven. Nepravidelně jsou fakultou pořádány workshopy zaměřené na češtinu jako cizí jazyk.

4.1.6 Technická univerzita v Liberci

Své místo má čeština jako cizí jazyk také na Katedře českého jazyka a literatury Fakulty přírodovědné humanitní Technické univerzity v Liberci, kde se v nabídce studijních oborů nachází ČCJ, v tzv. modulu, tj. v rámci prohloubené specializace tříletého prezenčního bakalářského studijního programu Filologie – český jazyk a literatura.

Konkrétně se jedná o předměty Čeština jako jazyk cizí realizovaný ve dvou semestrech, Čeština v kontrastivním pohledu, Analýza a kritika učebnic češtiny pro cizince. Vyučují se zde také předměty, jakými jsou Metodika češtiny pro cizince, která obsahuje základní principy češtiny jako cizího jazyka a jejího vyučování v jednotlivých oblastech (lexikologie, fonetika, základní řečové dovednosti atd.) a Čeština pro cizince – praktická cvičení. Poslední ze seminářů si klade za cíl ověřit schopnost studentů využít teoretických

poznatků při tvorbě sylabu, sestavování lekcí, tvorbě vlastních materiálů a testů. Ověřuje též schopnost zpětné vazby a schopnost analyzovat problém na základě výsledků testů.⁴²

Co se týká **praxe**, je údaj uvedený v sylabu (180 hod.) pouze obecný a neodpovídá charakteru předmětu. Dle vyjádření garanta kurzu není taxativně stanovený počet hodin. Studenti praxi plní různými formami a na různých pracovištích a je tedy velmi obtížné tento způsob praxe popsat.

Ačkoliv jsou všechny výše uvedené možnosti značně časově omezené, ve všech (viz tabulka) nalezneme oborové předměty, jež se vztahují k ČCJ. Ve všech případech obsahují veškeré pojmosloví a historii, které se s oborem pojí. Zastoupena je také oborově didaktická stránka. V ní se student seznámí s materiály, pomůckami a návodem, jak vyučovat jednotlivé řečové dovednosti a gramatické jevy. V neposlední řadě je seznámen s interkulturními souvislostmi a vším, co se vztahuje ke specifčnosti výuky v tomto oboru. Rozdíl je však především v časové dotaci. Na TUL a ZČU se setkáváme s celkem kompletními programy, ve kterých jsou zastoupeny všechny části, jež předurčují kvalitní vzdělání v oboru UČCJ a jsou pro ně vyčleněny samostatné předměty. Na UPOL je ČCJ věnován pouze seminář, v němž jde spíše o uvedení do problému vzdělávání cizinců v oblasti českého jazyka s přihlédnutím ke stěžejním a zajímavým tématům, která se v tomto oboru vyskytují a o seznámení s odkazy k relevantním zdrojům v této oblasti. Studium tohoto předmětu by, dle mého názoru, mohlo být dobrou motivací studenta k dalšímu studiu UČCJ.

Součástí studia na UPOL je také praxe. První část slouží spíše pro představu, jak by měla výuková hodina ČCJ vypadat. V té druhé mají studenti možnost vyzkoušet si, jak se vytváří příprava na hodinu češtiny pro cizince. Vzhledem ke značně omezené časové možnosti se s větším rozsahem praxe příliš nepočítá, a proto se mi zdá přiměřená požadavkům v tomto předmětu. Praxe na TUL je řešena individuálně a z toho důvodu ji nelze porovnávat s ostatními možnostmi studia.

⁴² [online]. Dostupné z: <https://www.tul.cz/sylaby> předmětů.

Shrnutí

Po zhodnocení všech výše uvedených možností v rámci bakalářského a magisterského studia na vysokých školách v ČR se jako nejvýhodnější možnost k získání odborného vzdělání v oblasti UČCJ jeví jednooborový (ale možný i jako dvouoborový) magisterský program s tímto zaměřením. Ten je však možné absolvovat v současnosti pouze na FF UK. Další vhodnou, i když k výuce na českých školách nedostatečnou variantou, která sama o sobě nestačí k výkonu pedagogického povolání, je bakalářské studium na soukromé škole Akcent College. Lze ho však výhodně spojit právě s již zmíněným studiem na UK. Na obou školách je výhodou studia jeho délka, jež umožňuje rozvíjet všechny kompetence, kterými by měl budoucí pedagog ČCJ disponovat. Obě varianty nabízejí možnost nejdélejší praxe společně se zpětnou vazbou a zároveň poskytují vysokoškolské vzdělání v oboru, a to včetně specifik ČCJ. Studenti získávají také všeobecné znalosti z oblasti pedagogiky, psychologie, sociologie a mnoha dalších disciplín, jež s oborem souvisí. Při studiu (především na UK) má student také na výběr z velkého množství volitelných předmětů a může se lépe zaměřit na cílovou skupinu, kterou by se chtěl v budoucnu zabývat. Může se dále vzdělávat v oblasti metod a didaktických pomůcek, které mu poskytnou dostatečnou inspiraci pro jeho vlastní praxi.

Institucí, jež také poskytuje teoretickou přípravu k učitelství ČCJ a nabízí absolvování praxe, je Masarykova univerzita v Brně. Studium je ale spíše zaměřeno na výuku v českých třídách s různým zastoupením cizinců.

Všechny tři varianty studia nabízejí komplexní informace se zastoupením oborové, oborově didaktické, sociokulturní, psychologické a pedagogické složky.

Student má na výběr také VŠ, kde se obor UČCJ nabízí v rámci specializovaného certifikačního kurzu bakalářského studia filologie (ZČU), kde však v celkové době studia zcela chybí pedagogicko-psychologický základ a přímo v programu pak jakákoliv varianta praktických náslechnů, či vlastní výuky. Bohaté jsou naopak informace týkající se jazykové roviny, kterým je věnována většina zbylých předmětů.

Poslední možností, jak se s oborem ČCJ seznámit, je prostřednictvím jednotlivých předmětů v rámci bakalářského studia bohemistiky či filologie (UPOL, TUL). V rámci takového studia nedostane však student (s výjimkou dodatku k vysokoškolskému diplomu) žádné potvrzení dokládající, že se tímto tématem na VŠ zabýval. Jak certifikační kurz, tak poslední varianta jsou vhodné především pro studenty, jež se chtějí vzdělávat v programu Učitelství českého jazyka na ZŠ a SŠ (ale i v jiných aprobacích) a zároveň projevují zájem o ČCJ. Tyto varianty studia bych zařadila k informačním, které seznámí studenta se základní metodikou

výuky

a aktuálními tématy tohoto oboru, nasměrují ho k možnostem, kde se může dále vzdělávat. Také nabídnou přehled literatury a jiných možností, které lze využít při samostudiu. Mohou výrazně motivovat studenty v zájmu o další studium UČCJ nebo jim pomoci v začleňování žáků s OMJ do české třídy.

Nesporným kladem studia na VŠ je též možnost studovat zdarma, (kromě Akcent College a kurzů celoživotního vzdělávání) v rámci bezplatné doby studia na vysoké škole, což zpřístupňuje studium většímu počtu zájemců za minimální náklady.

5 Další vzdělávací instituce

V této kapitole se budeme zabývat institucemi, které poskytují další rozšiřující vzdělání pedagogům působícím na všech typech státních i soukromých škol a vzdělávacích institucí. Popsané programy jsou tedy primárně určeny pro zájemce s ukončeným vysokoškolským vzděláním.

5.1 Národní institut dalšího vzdělávání

V roce 2004 byla založena ústřední instituce s celostátní působností – Národní institut pro další vzdělávání (NIDV) se sídlem v Praze. Jde o síť 13 krajských kontaktních center podpory s cílem zabezpečovat informační, metodickou a vzdělávací pomoc učitelům a školám prostřednictvím tzv. krajských koordinátorů. Jejich aktivity spočívají v organizaci podpůrných aktivit pro kvalitní vzdělávání žáků-cizinců a poskytování „centralizované“ podpory pedagogickým pracovníkům.

Výhodou vzdělávacích programů, zaštiťované NIDV je jejich finanční dostupnost. Je zde využito finančních zdrojů MŠMT (tzv. rozvojové programy) a Evropského sociálního fondu (tzv. národní projekty), tudíž jde o minimální finanční náklady ze strany učitele, či školy.

Portál pravidelně doplňuje seznam kurzů, na které je možné se zapsat. Pravidelně jsou pořádána také diskuzní setkání na podporu pedagogů vzdělávající cizince. Některé programy jsou realizovány lektorem na předem určeném místě dle krajů, některé jsou vedeny jako e-learningové kurzy.⁴³

Je uvedeno, že kurzy jsou určeny pedagogickým pracovníkům všech druhů a typů škol a dále vedoucím pracovníkům všech druhů škol a školských zařízení. Avšak většina nabízených seminářů se příliš nehodí pro učitele češtiny v primárně cizojazyčné třídě. Témata se vztahují především k prostředí českých škol. Informace jsou přínosné především pro učitele na ZŠ a SŠ, kteří mají zájem získat povědomí o žácích s OMJ, chtějí se s nimi naučit pracovat a co nejefektivněji využívat dostupná podpůrná opatření. Součástí většiny kurzů je seznámení se základními právními dokumenty (školským zákonem a navazujícími předpisy). Další část je věnovaná aktuálním informacím o možnostech podpory. Součástí je také diskuze a výměna zkušeností z vlastní praxe jednotlivých účastníků kurzu. Dalším typem kurzů jsou speciálně zaměřené semináře na využití hudby ve výuce

⁴³ NIDV. [online]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz/>

a možnosti klasifikování žáka s OMJ. Avšak i ty jsou určeny výhradně pro cizince-děti a především v české třídě.

5.2 Západočeská univerzita Plzeň

Dále jsou jako možnost vzdělání v oboru ČCJ nabízeny krátkodobé kurzy, které v rámci celoživotního vzdělávání pro učitele českého jazyka (i cizích jazyků) základních a středních škol vypisuje Západočeská univerzita v Plzni. Tyto kurzy jsou akreditované Ministerstvem školství ČR v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků dle Zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů a dle § 10 Vyhlášky 317/2005 Sb. vedoucí k prohlubování odborné kvalifikace.

Nejdelším kurzem tohoto typu je 30hodinový kurz *Čeština jako cizí jazyk*, který je rozvržen do jednoho semestru. Obsah tohoto kurzu je stejný, jako certifikovaný program nabízený stejnou univerzitou v rámci studia na pedagogické fakultě. Kurz je určen především absolventům studijního programu Učitelství pro základní školu, Učitelství pro střední školu s aprobací český jazyk, cizí jazyky. Slouží tedy především k prohloubení odborné kvalifikace. Kombinují se zde přednášky, semináře, cvičení a nezbytností je též samostudium, které je podpořeno systémem Courseware a e-learningové kurzy. Zájem studentů se pohybuje okolo deseti studentů ročně. Kurz se ale otevírá i při nižším počtu studentů vzhledem k závažnosti této problematiky.

Nově jsou akreditovány čtyři nové semináře, které mají osmihodinovou časovou dotaci a rozšiřují dosavadní nabízené možnosti. Jedná se o kurzy zaměřené na specifika výuky dětí, problematické jevy v české gramatice a kurz věnující se výuce řečových dovedností. Dalo by se říci, že se všechny kurzy dohromady navzájem doplňují a mohou pro pedagogy představovat velmi dobrou variantu, jak se vzdělávat v oboru ČCJ. Nevýhodou těchto kurzů je jejich zpoplatnění částkou 1500 - 1600 Kč,- za kurz.⁴⁴

⁴⁴ Celoživotní vzdělávání FPE ZČU. Projektové centrum [online]. Copyright © 2018 [cit. 26.07.2018]. Dostupné z: <https://www.pc.fpe.zcu.cz/?cat=41>.

5.3 Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze

V ústavu jazykové přípravy UK se mohou vzdělávat jak učitelé, učící v ČR, tak dostávají příležitost také učitelé ze zahraničních lektorátů. Kurzy jsou akreditovány a účastníci obdrží po absolvování kurzu certifikát o absolvování. Na výběr je zde mezi kurzy kombinovanými, prezenčními či vícedenními semináři formou soustředění. Všechny se zaměřují na rozšíření znalostí a předávání cenných zkušeností v oblasti ČCJ. Kurzy jsou zpoplatněny.

Jako nejdelší z kurzů v oboru ČCJ se nabízí dvousemestrální Zdokonalovací kurz k výuce češtiny jako cizího jazyka, který každoročně pořádá výukové středisko Praha-Hloubětín. Je určen i pro začátečníky, avšak přednost zde mají absolventi VŠ se zaměřením filologickým a pedagogickým, kteří na konci kurzu, po úspěšné obhajobě závěrečné práce, získají osvědčení o absolvování kurzu. Mohou se do něj přihlásit jak učitelé se záměrem učit na českých školách, tak také zájemci o výuku v zahraničí (např. na zahraničních lektorátech). Díky možnosti kombinovaného studia je kurz přístupný i lidem, kteří chtějí studovat při zaměstnání. Výuka se koná 1x za 14 dní v pátek, trvá dva semestry a celkem je absolvováno 128 hodin výuky (přímá výuka, náslechy ve výuce ČCJ, konzultace závěrečné práce). Kurz je zpoplatněn částkou 14950,-.

Trochu specifitější možností je *Metodické setkání k výuce českého jazyka*, které je určeno pro učitele a lektory, kteří vyučují češtinu mimo Českou republiku. Možnost navštívit toto setkání mají též zahraniční bohemisté s úrovní češtiny B2 (podle SERR). Kurz se zaměřuje na specifika, s nimiž se setkává učitel ve výuce cizinců. Kurz je zpoplatněn částkou 2800,-.

Možností pro učitele z krajanských komunit je i *Metodický kurz češtiny jako cizího jazyka*, určený nejen pro již praktikující lektory a učitele, ale též zájemce, kteří o takové variantě uvažují a pro vyučující z České školy bez hranic.¹ Celý kurz trvá dva týdny a je pořádán Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a organizován Domem zahraničních služeb (DZS) v rámci podpory českého kulturního dědictví a Ústavem jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze. Jde zde především o prohloubení specializace – stejně jako u předchozích dvou kurzů.⁴⁵

⁴⁵ Metodické kurzy pro učitele | ÚJOP UK. Čeština pro cizince a cizí jazyky na Karlově univerzitě | ÚJOP UK [online]. Dostupné z: <http://ujop.cuni.cz/kurzy/vzdelavani-pedagogu>

5.4 Akcent College

V rámci celoživotního vzdělávání lze absolvovat studium k prohloubení kvalifikace také na soukromé škole Akcent College v rámci kurzu *Didaktika češtiny jako cizího jazyka*

Tento kurz slouží výhradně k prohloubení kvalifikace, tudíž je určen pro ty, co již mají příslušné pedagogické vzdělání a pracují ve školství jako učitelé v české třídě. Kurz by jim měl pomoci získat zkušenosti a informace o tom, jak zařadit žáka s OMJ do běžného vyučování. Jaké metody by k tomu měl využívat a jak ho hodnotit atd. Celková hodinová dotace vzdělávacího programu je 35 hodin, rozložených do pěti výukových dnů po 6-8 hodinách. Kromě přímé metody výuky komunikuje vyučující se svými studenty též mailem. Cena tohoto kurzu je 9 000,- Kč.⁴⁶

5.5 Centrum pro integraci cizinců v Praze

Centrum pro integraci cizinců v Praze je aktivní od roku 2008. Kromě hlavní náplně této organizace, kterou je poskytování sociálního poradenství a pomoc při integraci cizinců v deseti různých krajích ČR, pořádá také pravidelně různé kurzy a workshopy pro učitele ČCJ.

Jediným kurzem vypsáním pro rok 2018 je *Kurz lektorských dovedností pro učitele češtiny*. Věnuje se vzdělávání lektorů a nabyté znalosti se dají využít nejen ve výuce češtiny, ale také v oblasti inkluzivního vzdělávání. Probíhá jako pětidenní intenzivní školení a tři sobotní semináře. Kurz zahrnuje úvodní obsahové workshopy, náslechy, praxi a samostudium. Jeho cílem je připravit lektory na výuku češtiny v heterogenních skupinách se zaměřením na nízkoprahové kurzy. Účastníci tohoto kurzu se vybírají dle motivace a zájmu o problematiku cizinců a na základě znalosti alespoň jednoho cizího jazyka. Uchazeč musí mít také dokončené střední vzdělání, dobrou výslovnost a vynikající znalost češtiny. Jelikož je kurz určen i zájemcům bez předchozího pedagogického vzdělání a praxe, obsahuje kurz i lektorské minimum. Ze stejného důvodu obsahuje též praxi a náslechy, které probíhají v nízkoprahových kurzech češtiny, většinou po individuální domluvě s cizincem. Za samozřejmé se považuje z velké části samostudium. Každý účastník obdrží certifikát o absolvování kurzu.⁴⁷

⁴⁶ Didaktika češtiny jako cizího jazyka – AkcentCollege [online]. Dostupné z: <http://akcentcollege.cz/celozivotni-vzdelavani/didaktika-cestiny-jako-ciziho-jazyka/>

⁴⁷ Kurz lektorských dovedností. CIC Praha [online]. Copyright © 2012 [cit. 26.07.2018]. Dostupné z: <http://www.cicpraha.org/cs/dalsi-vzdelavani/kurz-lektorskych-dovednosti-pro-ucitele-cestiny.html>.

5.6 Meta

Další rozsáhlou nabídkou v oblasti vzdělávání učitelů ČCJ zaštiťuje projekt Program na podporu pedagogických pracovníků při práci s žáky s OMJ, který vznikl pod záštitou neziskové organizace META. Všechny semináře, které nabízí, slouží celkově k podpoře integrování žáků s OMJ do školní třídy a s tím souvisejícím problémem jazykové výuky a osvojování si druhého jazyka. Kurzy sdružení META mají pomoci současným i budoucím učitelům se zvládnutím problémů souvisejících se začleňování žáka s OMJ do třídy.

Kurzy jsou akreditovány a účastníci je mohou studovat zdarma.

Projekt sdružení Meta *Češtinou k inkluzi* je spolufinancovaný Evropskou unií a trvá od roku 2016 až do června 2018. Jeho cílem je zvýšit kompetence pedagogických pracovníků pražských MŠ a ZŠ při práci s dětmi a žáky s OMJ. Formou individuální metodické podpory a poradenství, seminářů a diskuzí dochází ke zkvalitňování kompetencí učitelů. V rámci projektu se zároveň sbírají a zveřejňují příklady dobré praxe, jako motivace pro účastníky. V další části projektu se pak následně budou pilotně ověřovat jak organizace podpory začleňování žáků s OMJ, tak relevance vzdělávacího obsahu Češtiny jako cizího jazyka. Výsledkem tohoto ověřování budou metodické postupy a výukové materiály, které budou sepsány do metodiky výuky ČCJ, která pedagogům umožní kvalitně poskytovat jazykovou výuku.

Z kurzů vypsanych pro letošní rok jmenujme *Čeština jako druhý jazyk*, který seznamuje s principy, konkrétními postupy a aktivitami při výuce češtiny jako druhého jazyka. Rozsáhlejším kurzem je *Čeština jako druhý jazyk a zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky českého jazyka*. Je koncipován jako 24 hodin prezenčních seminářů a 16 hodin e-learning. Jedná se o prezenční setkání s průběžnými úkoly a možností diskuze, komentářů k aktuálním problémům ze strany lektorů i spoluúčastníků. Mezi prezenčními setkáními budou účastníci pracovat vždy s jedním dílčím úkolem ve své každodenní praxi a implementují poznatky z kurzu hned do výuky. V e-learningovém prostředí budou mít možnost studovat materiály a videa. Účastníci získají nástroje (např. seznamy doporučených materiálů, pracovní listy, aktivity do výuky) a vyzkouší si práci s nimi jak při prezenčních setkáních, tak ve vlastní výuce v průběhu trvání kurzu. Na konci kurzu budou mít účastníci vytvořené vlastní portfolio, které bude sloužit jako pomoc při další každodenní práci.⁴⁸

⁴⁸ Aktuální otevřené semináře | Meta ops. [online]. Dostupné z: <https://www.meta-ops.cz/aktualni-otevrene-seminare>

Organizace META nabízí největší zastoupení kurzů, jež se zaměřují na žáka s OMJ. Jsou určeny většinou především pro pražské učitele 1. stupně ZŠ, učitele 2. stupně ZŠ, učitele gymnázií, učitele SOŠ a SOU, asistenty pedagoga a speciální pedagogy.

V následující tabulce jsou porovnány obsahy jednotlivých kurzů, včetně jejich časové dotace a přítomnosti praxe.

Instituce	Název kurzu	Počet hodin	Praxe	Náplň kurzu
NIDV	<i>Vzdělávání žáků-cizinců v praxi škol</i>	6	ne	relevantní právní normy, školský zákon a navazujícími předpisy, možnosti podpory, integrace žáků-cizinců, zkušenosti účastníků z jejich vlastní pedagogické praxe, prezentace veřejně dostupných legislativních i metodických dokumentů MŠMT a NIDV související se vzděláváním žáků-cizinců.
	<i>Cizinec - dítě se sociokulturní odlišností v naší škole</i>	8	ne	základní terminologické vymezení – definice pojmů a zapojení do kontextu, obecný legislativní přehled norem a informací ve vztahu ke vzdělávání cizinců v ČR, Přehled norem a dokumentů MŠMT vztahující se ke vzdělávání cizinců včetně dalších aktuálních dokumentů včetně dalších metodických informačních zdrojů
	<i>Hudební činnosti při osvojování češtiny jako druhého jazyka Program je podpořen RP MŠMT</i>	6	ne	specifické projevy a potřeby dětí s odlišným mateřským jazykem ve vztahu k hudebním činnostem, osvojí si vedení pěveckých, hudebně pohybových i

				instrumentálních činností, které jsou zaměřeny na komunikační schopnosti dětí s atypickým vývojem řeči, vedení těchto činností s využitím obrázkových pomůcek i snadno ovladatelných hudebních nástrojů, vytváření metodických listy pro vedení takových hudebních činností.
	<i>Jak hodnotit a klasifikovat žáky-cizince v předmětu český jazyk na základních školách</i>	8	ne	hodnocení a klasifikace žáků-cizinců doporučený postup při hodnocení a klasifikaci diktátů, pravopisných cvičení, slohových prací, literární složky žáků-cizinců v předmětu český jazyk na základní škole, ukázky žákovských prací a praktický nácvik jejich oprav a hodnocení účastníky semináře, náměty pro práci s pohádkou a pověstí v multikulturní třídě
ZČU	<i>Čeština jako cizí jazyk</i>	30	ne	popis a prezentace ČJ jinojazyčným mluvčím, nejnovější poznatky voboru ČCJ, prezentace vybraných lingvodidaktických postupů (prezentace gramatických kategorií a jevů, rozvoj řečových dovedností), výměna zkušeností.
	<i>Čeština pro cizince – specifika výuky dětí</i>	8	ne	problematika výuky českého jazyka žáka s (OMJ), vhodné lingvodidaktické postupy, problematiku jevy v české gramatice, výměna
	<i>Výuka řečových dovedností v češtině pro cizince</i>	8	ne	viz bod výše

	<i>Jak vytvářet výukové materiály pro žáka – cizince</i>	8	ne	specifické nároky na výuku, vhodné a nevhodné postupy při výuce, praktická tvorba výukových materiálů, výměna zkušeností
	<i>Problematika výuky české gramatiky pro cizince</i>	8	ne	aktuální problematika popisu a prezentace gramatických jevů češtiny výuka české gramatiky, problematické jevy v české gramatice, výměna zkušeností
UJOP	<i>Dvousemestrální zdokonalovací kurz k výuce češtiny jako cizího jazyka</i>	128	ano	didaktika ČJ, sociokulturní oblast, klasické metody při výuce, netradiční přístupy, evropská politika výuky cizích jazyků současný jazykový vývoj v češtině
	METODICKÉ SYMPOZIUM k výuce češtiny jako cizího jazyka pro vyučující ze zahraničí	30	ne	didaktika ČJ, výměna zkušeností ze zahraničních pracovišť, techniky výuky základních řečových dovedností a gramatiky, SERR, testování, nové technologie ve výuce, učební materiály, aktuální otázky vývoje ČJ
	Metodický kurz češtiny jako cizího jazyka pro vyučující z krajských komunit	dva týdny	ne	viz výše
Akcent College	<i>Didaktika češtiny jako cizího jazyka</i>	35	ne	metody a přístupy k češtině jako druhému jazyku, specifika češtiny, didaktika – prezentování řečových a jazykových jevů, učebnice a materiály
CIC	Kurz lektorských dovedností pro učitele češtiny	100	ano	metodika výuky češtiny jako cizího jazyka, cizinecká a integrační problematika, lektorské minimum, psychohygiena

META	<i>Čeština jako druhý jazyk při výuce ve třídě.</i>	4	ne	čeština jako druhý jazyk, principy výuky, specifická strukturace učiva i gramatiky, ukázky konkrétních postupů a aktivit výuky ČDJ a jejich propojení s běžnou výukou českého jazyka, tipy na zapojení žáků s OMJ do hodiny ČJL, sdílení praxe.
	<i>Úvod do výuky češtiny jako cizího/druhého jazyka</i>	8	ne	čeština jako druhý jazyk, principy výuky, specifická strukturace učiva i gramatiky, ukázky konkrétních postupů a aktivit výuky ČDJ a jejich propojení s běžnou výukou českého jazyka, výukové materiály, sdílení praxe.
	<i>Čeština jako druhý jazyk a zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky českého jazyka</i>	40	ne	Komunikace s žákem s OMJ specifika výuky a gramatický systém, výuka řečových dovedností, způsob výkladu, stanovování cílů, hodnocení
	<i>Jazyková podpora dětí s odlišným mateřským jazykem v MŠ</i>		ne	nástroje podporující žáky s OMJ při výuce ČDJ, postupy práce ve výuce žáků s OMJ, tipy, metody a ukázkové materiály pro přípravu žáků s OMJ na maturitní zkoušku z ČJL, ukázky výukových materiálů, sdílení praxe
	<i>Principy práce s žáky s odlišným mateřským jazykem ve výuce</i>	8	ne	vymezení přístupu ke vzdělávání žáků s (OMJ), základní principy práce s žáky s OMJ, metody podporující žáky s OMJ při výuce v běžné třídě ZŠ a SŠ, ukázky výukových materiálů, sdílení praxe

	<i>Jak podpořit žáky s odlišným mateřským jazykem na SŠ</i>	8	ne	nástroje podporující žáky s OMJ při výuce ČDJ, postupy práce ve výuce žáků s OMJ, tipy, metody a ukázkové materiály pro přípravu žáků s OMJ na maturitní zkoušku z ČJL, ukázky výukových materiálů, sdílení praxe Legislativa pro praxi SŠ
	<i>Metody ve výuce s žáky s odlišným mateřským jazykem</i>	8	ne	plánování jazykových a obsahových cílů výuky, struktura hodiny/bloku odpovídající na potřeby žáků s OMJ aktivace předchozích dovedností, zkušeností a vědomostí, motivace práce se slovní zásobou, s pokyny, instrukcemi a ověřováním porozumění metody pro práci s textem a rozvoj čtenářství, aktivity na ústní i písemnou jazykovou produkci a komunikaci, představení nástrojů na procvičení jazykových struktur a obsahu učiva, metody a aktivity vhodné pro opakování látky, hodnocení a sebehodnocení žáků s OMJ Sdílení praxe

V současné době nalezneme odborně vzdělávací kurzy ČCJ především pro již vystudované učitele s pedagogickým vzděláním (případně bohemisty či filology), kterým kurzy slouží k rozšíření jejich kvalifikace v oblasti českého jazyka. Ústav jazykové přípravy jako jediná instituce umožňuje účast na kurzu i těm zájemcům, kteří mají ukončené pouze střední vzdělání. Přesto jsou i zde, při nadměrném počtu zájemců upřednostňováni ti, kteří mají pedagogický základ. Účastníci kurzu pak snáze chápou daná úskalí a lépe se orientují v dané problematice.

Z výše uvedených institucí je časově nejobsáhlejší Dvousemestrální zdokonalovací kurz k výuce češtiny jako cizího jazyka na UJOP. Dalším v pořadí je kurz pořádaný CIC Kurz lektorských dovedností pro učitele češtiny a kurz sdružení META Čeština jako druhý jazyk

a zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky českého jazyka. V ostatních institucích se počet vyučovacích hodin pohybuje okolo 4 až 8 hodin. Jediné CIC se ve svém kurzu věnuje kromě společných témat (metodika výuky češtiny, jazykový vývoj, didaktika, sociokulturní oblast) také psychohygieně, cizinecké integrační problematice a součástí studia je také lektorské minimum.

Vzhledem ke krátké časové dotaci kurzů a především k okolnostem, že se do nich přihlašují již učitelé s pedagogickými zkušenostmi je speciální praxe jako součást studia již zbytečná, tudíž ji většinou krátkodobé kurzy nenabízejí. Většina účastníků si může nově nabyté znalosti ověřovat přímo ve své vlastní praxi. Praktická složka je u většiny takových kurzů nahrazena diskuzí, nebo prezentací příkladů z vlastních zkušeností. Z výše jmenovaných pouze centrum pro integraci cizinců nabízí v rámci kurzu lektorských dovedností nejen pedagogické minimum (takže je studium přístupné i začátečníkům) ale také praxi i s následky. Praxe je, avšak pouze formou následků, přítomna i na UJOP.

Na základě těchto informací je zřejmé, že CIC nabízí nejvíce ucelený kurz se zaměřením jak na oborové znalosti, tak na didaktické dovednosti.

S normami, zákony, předpisy seznamují nejlépe kurzy pořádané NVID, Vzdělávání žáků-cizinců v praxi škol a Cizinec - dítě se sociokulturní odlišností v naší škole.

Učitelům, působícím v zahraničí a v krajanských komunitách, jsou určeny především kurzy METODICKÉ SYMPOZIUM k výuce češtiny jako cizího jazyka pro pedagogy ze zahraničí a Metodický kurz češtiny jako cizího jazyka pro učitele z krajanských komunit. V těchto kurzech dochází především k výměně zkušeností formou příkladů dobré praxe a diskuzí.

Sdružení Meta nabízí kurzy cílené především na začlenění žáka s OMJ. Zaměřuje se na celý proces s ohledem na učitele MŠ, ZŠ a SŠ. V obsahu kurzů nalezne uchazeč tematiku začleňování, adaptace a osvojování češtiny jako druhého jazyka. Výhodou těchto kurzů je jejich rozdělení na cílové skupiny

Co se týká ceny, většina kurzů je zpoplatněna. Obecně platí, že čím delší kurz je, tím je cena vyšší. Některé kurzy jsou dotovány EU či MŠMT a zpřístupňují se tak pro širší okruh zájemců. S tím souvisí i forma kurzů, kdy některé je možné absolvovat prezenčně, např. 1 hodina/týdně, některé jsou formou vícedenních seminářů a existují také kurzy, které jsou kombinované s e-learningovou výukou, která je méně kontaktní avšak je přístupnější pro praktikující pedagogy (především mimopražské), kteří by měli problém se uvolnit v době výuky.

V dotazníkovém šetření se objevila poptávka po kurzech zaměřených především na výuku dětí, dále výuku heterogenních skupin a alternativní formy výuky a vyučování receptivních dovedností. Výuku cílenou přímo na děti s OMJ nalezneme jak v NIDV, ZČU nebo ve sdružení META, jež se zaměřuje na žáky- cizince s OMJ a jejich vzděláváním a začleňováním. Výuka heterogenních skupin je hlavním tématem kurzu lektorských dovedností pro učitele češtiny v CIC. Ačkoliv z dotazníkového šetření vyplynulo, že absolventi postrádají semináře zaměřené na určitá témata, ve výčtu dostupných kurzů v ČR jsou zastoupeny. Pokud tedy zájemci nebrání časová či finanční bariéra, může se kurzů zúčastnit. Výjimku tvoří kurzy sdružení META, z nichž některé jsou určeny pouze pro okruh učitelů z Prahy nebo jsou určeny přímo pro učitele na ZŠ a SŠ.

Pro zájemce o studium je důležité, že většina nabízených kurzů se zabývá především postavením žáka s OMJ ve škole, jeho začleňováním, školským zákonem, který žáky-cizince zmiňuje atd. Většina kurzů je také určena hlavně pro ředitele škol a dále pro učitele českého jazyka a literatury na českých ZŠ a SŠ (viz sdružení META). Pouze Akcent College a CIC nabízejí možnost všeobecnějšího vzdělávání, aplikovatelného také na dospělé cizince a mimo české školství.

6 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření bylo vytvořeno na základě tématu diplomové práce a cílem je zjištění spokojenosti studentů se studiem a odhalení problémových a chybějících témat ve výuce, v oboru UČCJ na Univerzitě Karlově. Při zpracování vybraného tématu byla použita metoda dotazníkového šetření a získané informace byly následně zpracovány

Dotazník je členěn do tematických sekcí zaměřených na studium a jeho kvalitu hodnocenou subjektivně absolventy oboru UČCJ. Vzhledem k tomu, že respondenti jsou absolventy UK, můžeme usuzovat, jak efektivní přípravu jim vysokoškolské studium poskytlo. Navazující část dotazníku podrobněji zjišťuje témata a problematiku, která by podle názoru absolventů měla být při studiu podrobněji rozvinuta. Vzhledem k uplatnění a profesnímu rozvoji absolventů se dotazník zaměřuje i na povědomí o možnostech dalšího vzdělávání a na jejich reálné využití. Navazující dotazy směřují k odhalení problémových míst výuky češtiny pro cizince. Odpovědi respondentů mohou přinést cenné postřehy při dalších úpravách studijních plánů. Dotazníkové šetření zkoumá také navštěvovanost kurzů dalšího vzdělávání a přináší tematické tipy pro poskytovatele kurzů.

Dotazníku se zúčastnilo 30 studentů a absolventů Karlovy univerzity, navazujícího magisterského oboru UČCJ. Tito respondenti se v současné době zabývají vyučováním ČCJ. Respondenti byli do dotazníku vybráni formou řízeného výběru. Oslovila jsem je ve facebookové skupině, která shromažďuje lektory a učitele tohoto oboru na UK.

Zadání dotazníku probíhalo elektronicky. Respondenti byli seznámeni se záměrem dotazníkového šetření a mohli mě kontaktovat s možnými dotazy. Dále jsem respondenty upozornila, že získané informace budou sloužit pouze k vypracování diplomové práce, a proto je prosím o pravdivé a úplné odpovědi. Vyplňování dotazníku proběhlo u všech respondentů za stejných podmínek a při vyplňování nebyli časově omezeni.

Odpovědi na všechny otázky jsou zaneseny do tabulek, které uvádí počty odpovědí od jednotlivých respondentů. V dotazníku se objevují uzavřené otázky s jedinou možnou odpovědí. Dalším typem otázek využitým v dotazníkovém šetření je otázka otevřená s možností odpovědi vlastní.

Dotazník

Vážení lektori, pedagogové a vyučující českého jazyka, věnujte prosím deset minut svého času vyplnění následujícího dotazníku. Informace, které mi poskytnete, budou zcela anonymní a budou použity výhradně pro účely mé diplomové práce. Získaná data budu analyzovat a na základě výsledků dotazníku se pokusím navrhnout změny v systému vzdělávání lektorů a pedagogů vyučujících češtinu jako druhý jazyk.

1 Demografické údaje

Pohlaví	Počet respondentů
Žena	30
Muž	0

Věk

Věková skupina	Počet respondentů
20–25 let	4
26–30 let	20
31–35 let	6

Otázky číslo 2 až 5 se zaměřují na spokojenost vyučovanými předměty. Uvádějte, prosím, jen jednu odpověď, popřípadě využijte doprovodnou otázku, která zjišťuje důvod Vaší nespokojenosti. Otázka 6 je otevřená, odpověďte dle svého uvážení.

2 Jak kvalitní byla z Vašeho pohledu výuka oborových předmětů?

Kvalita studia	Počet respondentů
Velmi kvalitní	11
Kvalitní	6
Spíše kvalitní	8
Spíše nekvalitní	3
Nekvalitní	2
Velmi nekvalitní	0

Pokud jste byli nespokojeni, uveďte proč:

3) Jak kvalitní byla z vašeho pohledu výuka oborově-didaktických předmětů?

Kvalita studia	Počet respondentů
Velmi kvalitní	10
Kvalitní	9
Spíše kvalitní	5
Spíše nekvalitní	4
Nekvalitní	2
Velmi nekvalitní	0

Pokud jste byli nespokojeni, uveďte proč:

4) Jak kvalitní byla z vašeho pohledu výuka pedagogicko-psychogických předmětů?

Kvalita studia	Počet respondentů
Velmi kvalitní	4
Kvalitní	11
Spíše kvalitní	10
Spíše nekvalitní	4
Velmi nekvalitní	1

Pokud jste byli nespokojeni, uveďte proč:

5) Jste spokojeni s rozsahem praxe?

Míra spokojenosti	Počet respondentů
Určitě ano	5
Spíše ano	8
Spíše ne	15
Určitě ne	2

Pokud jste byli nespokojeni, uveďte proč:

6) Co Vám ve studiu nejvíce chybělo?

Požadavek	Počet respondentů
Více Praxe	11
Kontakt s odborníky z praxe	2
Supervize při praxi	5
Praktické stáže	2
Seznámení s moderními metodami výuky	11
Tipy na výuku	6
Nic	2
Nevím	2

Otázky 7-10 zjišťují vyučovanou cílovou skupinu a jak s tímto faktem souvisí problematické složky výuky. U otázek je možnost výběru více možností. U otázek 7 až 9 je možné uvádět více odpovědí. U otázky 10 uvádějte prosím vlastní odpovědi.

7) Jaké věkové skupiny učíte?

Věková skupina	Počet respondentů
Žáky v mateřské škole	0
mladší školáky (1.–5. třída)	6
starší školáky (6.–9. třída)	10
studenty středních škol (SŠ, SOU, OU)	3
Dospělé (pracující)	22
Studenty VŠ	12

8) Jak velké skupiny učíte?

Velikost skupiny	Počet respondentů
Individuální lekce	22
Malé skupiny (do 4 studentů)	14
Větší skupiny (5–12 studentů)	24
Jiné (13–18 studentů)	8

9) Učíte jazykově smíšené skupiny?

Skupiny	Počet respondentů
Ano	18
Ne	28
Učím pouze individuálně	8

10) Co považujete za nejobtížnější součást výuky?

Skupiny	Počet respondentů
Překonání sociokulturních bariér	6
Organizační a legislativní bariéry	3
Výklad učiva	17
Jak vyučovat smíšené skupiny	10
Komunikaci s rodiči	3
Začlenění žáka do kolektivu	2
Dodržení předem určeného plánu výuky	3
Udržení pozornosti studentů	18
Domácí přípravu	14
Výchovné problémy	1

Otázky 11 a 12 se zabývají dalším vzděláváním. Otázka číslo 11 je uzavřená s možností jedné odpovědi a zjišťuje zájem o možnosti DV. Otázka 12 je otevřená s možností vlastní odpovědi.

11) Využíváte možnosti dalšího vzdělávání? (AUČCJ, NUDV, ÚJOP, META, CIC...)

	Počet respondentů
Ano	14
Zatím ne	20
Ne a nemám to v plánu	6

12) Jaká témata byste uvítal/a v kurzech dalšího vzdělávání?

Téma	Počet odpovědí
Zahraniční kultura	5
Fonetika/výslovnost	6
Práce s chybou	2
Výuka dětí	11
Současná čeština	4
Receptivní dovednosti (poslech, čtení)	8
Práce s autentickými materiály	4
Alternativní metody	9
Heterogenní skupiny	15
Neuvedeno	7

Dotazníkové šetření - závěr

Dotazníkového šetření se účastnily ženy z řad praktikujících učitelů češtiny jako cizího jazyka.

Otázky 2 až 5 zjišťují spokojenost absolventů se studovaným oborem. Otázky se člení na spokojenost se složkou oborovou, oborově-didaktickou, psychologicko-pedagogickou a praktickou. Zastřešující výsledky jsou dále rozpracovány otázkami, v nichž respondenti uvádějí důvod své případné nespokojenosti. Většina respondentů hodnotí oborovou část studijního programu jako velmi kvalitní až spíše kvalitní a domnívá se, že příprava je díky dobré kvalitě oborových předmětů velmi dobrá. Nespokojených studentů je naopak pouze zlomek. Velmi nepokojený není z dotazovaných nikdo. Neobjevila se zde žádná odpověď, která by udávala důvod nespokojenosti s oborovými předměty. Otázka spojená se spokojeností s výukou složky oborově-didaktické byla zodpovězena podobně jako u složky oborové. Většina studentů je s výukou spokojena. Výhrady k této složce předmětů uvádí pouze dvě z respondentek. Dle jejich názoru je ve složení předmětů málo prostoru pro konkrétní typy, které by mohly využít ve své výuce a uvítaly by, kdyby semináře byly zaměřeny ještě více prakticky, například s příklady dobré praxe. Složka pedagogicko-psychologická je hodnocena jako spíše kvalitní až kvalitní, avšak v komentářích se objevuje více stejných názorů, týkající se zbytečnosti těchto předmětů. Respondentky uvádí, že mají státní zkoušky z pedagogiky a psychologie a je pro ně studium těchto předmětů pouze opakováním. Další část dotazníku (otázka číslo 5) zjišťuje spokojenost s rozsahem praxe. Většina respondentek je s rozsahem praxe spokojena. Negativní hodnocení se vztahuje k nedostatečné zpětné vazbě, kterou považuje za nedostačující 7 z 30 respondentek. Další tři si myslí, že praktická část by měla mít větší časovou dotaci. Otázka číslo 6 zkoumá, co respondentkám ve studiu nejvíce chybělo. Stejně jako u předchozí otázky se zde objevuje se požadavek na rozsáhlejší praktickou část a propracovanější systém supervizí. Nejčastější odpovědí byl názor, že studium by se mělo více zaměřovat na moderní metody výuky. V odpovědích se objevovalo, že ve výuce by se mělo více využívat video, internet, hudba, hry atd. Uvítaly by také větší kontakt s odborníky, kteří by se s nimi podělili o cenné zkušenosti z výuky.

Podle zjištěné věkové skupiny studentů (otázka číslo 7) můžeme posoudit pedagogické požadavky na práci jednotlivých respondentek. Cílovou skupinou respondentek jsou převážně dospělé osoby (studující a pracující). Tyto výsledky upozorňují na jeden ze zásadních rozdílů mezi cílovými skupinami studentů učitelství jiných oborů a studentů UČCJ. Otázky týkající se velikosti a typu vyučované skupiny (zda jde o kurzy smíšené, či jednotné) by mohly mít

význam pro poskytovatele kurzů dalšího vzdělávání a získané údaje mohou přispět k optimalizaci nabídky vzdělávacích kurzů. Výsledky bude vhodné porovnat i s odpověďmi respondentů na otázku které kurzy a témata považují za žádoucí a vítané. Z šetření vyplynulo, že nejvíce respondentek vyučuje větší skupiny nebo vede hodiny individuálně a poměrně hodně respondentů uvedlo, že vyučuje smíšené skupiny. Výuka jazykově smíšených skupin klade nároky na učitele zejména v oblasti přizpůsobování a výběru vhodných materiálů a také na časový plán výuky jednotlivých jazykových kompetencí (návuk výslovnosti, psaní, vyhledávání falešných přátel v oblasti lexika)

Otázka zaměřená na problémové části výuky by mohla posloužit k propracovanější přípravě budoucích učitelů, prostřednictvím výuky zaměřené právě na tyto problémové jevy. Mezi nejčastější odpovědi patřily problémy při výkladu učiva studentům. Respondentky uvedly, že často neví, jak mají gramatické jevy vyučovat tak, aby je studenti pochopili. Nabízí se tedy otázka, jak by bylo možné obohatit oborově-didaktickou složku, aby se situace zlepšila. Dalším problémem vidí respondentky v udržení pozornosti studentů. Tato odpověď souvisí s již výše zmiňovanou potřebou zařadit do výuky více tipů do výuky a příkladů dobré praxe. Poměrně vysoký počet respondentek vidí problém v domácí přípravě, kterou nezvládají samy vytvářet a uvítaly by, aby se větší pozornost ve studiu věnovala plánování výuky a tvorbě výukových hodin.

Otázka číslo 11 směřuje k zjištění o účasti respondentů na dalším sebevzdělávání. Více jak polovina respondentek uvedla, že se dalšího vzdělávání neúčastní. Z doplňující otázky vyplynulo, že důvodem bývá nedostatek času (13 respondentek), financí (7 respondentek) a též zájmu (3 respondentky). Ty respondentky, jež se dalšího vzdělávání účastní, by preferovaly kurzy zaměřené na poznání cizích kultur a specifík, práci s heterogenními skupinami, alternativní metody výuky nebo návuk receptivních dovedností a výuky fonetiky pro cizince.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že spokojenost s výukou v oboru UČCJ je uspokojivá a respondentky mají pocit, že jim přinesla dostatečné vzdělání především v oborových znalostech a oborově-didaktických dovednostech. V oblasti pedagogiky a psychologie je zřejmé, že pro studenty přicházející z pedagogicky zaměřeného bakalářského studia, je celý blok opakováním státní zkoušky, kterou již absolvovali. Přínosem jsou tyto předměty tedy hlavně pro ty, jež jsou na obor přijati z jiných než pedagogických oborů. Praktická část byla též hodnocena spíše kladně. Výhrady měly studentky především k reflexi praxe. Uvítaly by obsáhlejší zpětnou vazbu s rozbořením hodin, které odučily. Celkově absolventkám chyběl ve studiu seminář, který by byl více zaměřen na moderní metody výuky

a prezentaci gramatických jevů. Žádoucí by byly také tipy, rady a zkušenosti odborníků z praxe, jak plánovat hodinu, která by pro studenty s OMJ byla zajímavá a zábavná. Respondentky totiž často uváděly, že mají problém s udržení pozornosti u svých žáků. Jelikož velká část respondentek pracuje se třídou, kde je větší množství studentů různých národností, bylo by vítané, zařadit specifika práce s heterogenní třídou do standardně vyučovaných předmětů oboru UČCJ. Z témat, která uváděly jako žádoucí u zaměření kurzů DV jmenovaly respondentky alternativní metody výuky a nácvik receptivních dovedností. Jako největší překážku v DV vidí respondentky v časové náročnosti a ceně kurzů, které jsou ne vždy hrazeny zaměstnavatelem. Vzhledem k tomu, že velký počet absolventek vede své hodiny individuálně, se dá předpokládat, že by si kurz musely hradit samy.

7 Závěr

Práce se zabývala možnostmi vzdělávání v oboru Učitelství češtiny jako cizího jazyka. Cílem teoretické části práce bylo seznámení se současnou situací ohledně výuky ČCJ na školách a podání aktuálních informací, ohledně vzdělávání učitelů v ČR. Základním úkolem analytické části práce bylo seskupení dat, vyhledání a popsání škol a institucí s možností univerzitního i neuniverzitního vzdělávání v této oblasti. Tyto informace by měly sloužit zájemci o studium, který má zájem vyučovat češtinu jako cizí jazyk a neorientuje se v nabídce možného vzdělávání. Měly by mu pomoci najít pro sebe vhodnou variantu studia, jež by naplňovala požadavky jeho budoucího zaměření.

Nalezeny byly tři obory, které se zabývají výukou češtiny jako cizího jazyka. Ukázalo se, že forma komparativní analýzy je v tomto případě komplikovaná, jelikož každá škola je primárně určena pro jinou cílovou skupinu a má ve studiu jinou prioritu. Obor, zaměřený výhradně na vzdělávání učitelů, jež budou primárně vyučovat žáky s OMJ, nalezneme pouze na Karlově univerzitě. Díky tomu, že se jedná o studium magisterské, je absolvent oprávněn a měl by být dostatečně připraven vyučovat ČCJ bezprostředně po jeho absolvování. Další nalezená možnost – soukromá škola Akcent College je také primárně zaměřena na budoucí učitele češtiny jako cizího jazyka, avšak vzhledem k bakalářskému typu studia je třeba ještě další navazující vzdělání v pedagogickém oboru. Na úkor některých důležitých didaktických témat je tu vyučováno vysoké procento jazykovědných předmětů. MU je primárně určeno pro absolventy bakalářského programu Čeština a literatura pro základní školy a má pomoci učitelům s výukou žáků s OMJ v české třídě. Tomu odpovídá tomu i skladba předmětů, zaměřená především na prezentaci literatury. Porovnáním bylo zjištěno, že školy mají odlišnou skladbu povinných předmětů. MU je vhodnou variantou pokud chce student vyučovat především žáky v české třídě. Akcent College se naopak zaměřuje především na výuku dospělých. Karlova univerzita nabízí kompromis mezi oběma cílovými skupinami a záleží na volbě povinně volitelných předmětů, které určí zaměření studia. Poměr jazykovědných a didaktických předmětů se značně liší v závislosti na škole. Ačkoliv bylo zjištěno, že všechny tři možnosti vysokoškolského studia v oboru ČCJ pokrývají nejdůležitější témata, nejvíce oborově-didaktických předmětů a tím pádem také nejširší spektrum informací má Karlova univerzita. Ta zajišťuje nejkomplexnější odborné vzdělávání v oboru UČCJ. Tento závěr podporuje také výsledek dotazníkového šetření, ze kterého je zřejmé, že více jak polovina respondentů se dalšího vzdělávání neúčastní. Lze tedy předpokládat, že jim studium programu UČCJ přináší dostatečné vzdělání v oboru. Studenti

jsou na základě dalších informací z dotazníkového šetření se skladbou předmětů v průměru spíše spokojeni. Zcela nespokojených se vyskytl pouze zlomek. Zjišťovány byly také názory absolventů ohledně předmětů, které ve studiu chybí. Většina z nich by uvítala rozsáhlejší praxi s lepší supervizí, seznámení se s moderními metodami výuky a s tím spojenými typy do výuky. Z dotazníku je patrné, že většina respondentů se zabývá výukou dospělých s OMJ. Většina z nich vyučuje v individuálních lekcích. Bylo by proto přínosné vytvořit předměty zaměřené také na tuto cílovou skupinu. Bylo by zajímavé, porovnat výsledky spokojenosti se studiem i se zbylými dvěma školami, jelikož u nich není oborově-didaktická složka tak rozsáhlá. Praktická část studia je odlišná jak z hlediska časové dotace, která je věnována přímé výuce, tak také ve způsobu zpětné vazby a zařazením ve studijním plánu.

Dalším typem studia je bohemisticky zaměřené studium (filologie, či učitelství českého jazyka a literatury) s bloky, nebo předměty, které se na výuku cizinců zaměřují. I zde došlo k popsání a porovnání uvedených možností.

Poslední možností jsou kurzy různých institucí. (NIDV, ZČU, ÚJOP, AC, CIC, META). Ty nabízejí širokou škálu různě zaměřených kurzů. Jejich časová dotace, téma, přítomnost praxe a další faktory jsou závislé na druhu instituce. U tohoto způsobu vzdělávání bylo hlavním cílem popsat nabízené kurzy a usnadnit tak orientaci případnému zájemci o absolvování. Dále, zda témata, nabízená v rámci těchto kurzů, pokrývají poptávku. Ačkoliv studentům některá témata chyběla, v dostupných kurzech byla nalezena. Je tedy zřejmé, že absolventi nemají dostatečné množství informací o nabízených možnostech dalšího vzdělávání. Nabízela by se tudíž možnost, informovat o aktuálně otevřených kurzech již přímo při studiu.

Z výše uvedených informací vyplývá, že snaha o odborné vzdělávání učitelů ČCJ je na vzestupu. Vznikají nové kurzy i obory. Je ovšem třeba dodat, že většina kurzů je zaměřena především na integraci žáka s OMJ do české třídy, Tyto kurzy jsou proto vhodné především pro ředitele a pedagogické pracovníky českých základních a středních škol. Pokud má tedy uchazeč zájem o vzdělávání dospělých je vhodnější variantou studium na vysoké škole. (UK, AC). Variant, jak se v tomto oboru vzdělávat, je více a je pouze na samotném studentovi a jeho profesním zaměření, kterou bude preferovat. Každá možnost má své výhody i nevýhody. Kladem VŠ studia je jeho komplexnost a dostatek teoretických i praktických informací, včetně praxe. Poznatky ze studia na VŠ lze aplikovat jak při výuce dětí, tak také dospělých. Studium je však výrazně delší. Nabízené kurzy výše jmenovaných institucí jsou podstatně kratší a vhodnější k prohlubování specializace. Jsou zaměřeny především na dítě-

cizince v české třídě. Nevýhodu spatřuji také ve financování. Velmi často si zájemce musí kurz hradit sám.

Na základě informací, které jsem získala v průběhu práce, jsem pro učitele ČCJ vyhodnotila jako nejlepší možnost studia všeobecný navazující magisterský program na UK. Po absolvování může následovat další vzdělávání v aktuálně nabízených kurzech, kterými si absolvent může doplnit vzdělání. Pro studenty učitelství českého jazyka a literatury pak doporučuji možnost studia na MU, kde je oborová didaktika vztažena přímo na tuto aprobaci. Pro již vystudované učitele českého jazyka a literatury (případně jiných oborů) pro základní a střední školy, kteří mají zájem se dále vzdělávat, jsou vhodné především kurzy nabízené nejrůznějšími organizacemi. Obsahují většinou spoustu témat, jež se zabývají začleňováním žáka s OMJ do české třídy, což je pro učitele na těchto stupních škol velmi aktuální.

8 Seznam použité literatury:

- ANDRÁŠOVÁ, H. *Profil absolventa v oboru učitelství německého jazyka*. In: CHODĚRA, R. a kol. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století II*. Ostrava: Ostravská univerzita. 2000.
- BRUNER, J. S. *The process of education*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1960.
- CVEJNOVÁ, J. a kol. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1)*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 978-80-87000-24-3.
- HÁJKOVÁ, E. *Příprava učitelů na práci s žákem s cizím mateřským jazykem v běžné ZŠ. Pedagogická orientace*, 2005, č. 2. ISSN 1211-4669.
- HASIL, J. *Čeština jako cizí jazyk očima Milana Hrdličky*. Naše řeč. 2003. 86(5).
- JANÍK, T.: *K problému integrace oborové a didaktické přípravy učitelů: Model pedagogické praxe založený na konceptu didaktické znalosti obsahu*. Brno, 2008.
- JANOŠKOVÁ, Z., TITĚROVÁ, K. *Není čeština jako čeština aneb Jak se to má s pojmy ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem* [online]. 2015 [cit. 2017-05-09].
- KRAUSS, S.; BRUNNER, M.; KUNTER, M.; BAUMERT, J.; BLUM, W.; NEUBRAND, M.; JORDAN, A. *Pedagogical Content Knowledge and Content Knowledge of Secondary Mathematics Teachers*. *Journal of Educational Psychology*, 2008, roč. 100, č. 3.
- MAREŠ, J., & STUHLIKOVÁ, I. (2011). *Pedagogické fakulty z pohledu Akreditační komise vlády*. *Pedagogika*, 64(4), 383–395.
- ŠVEC, V. *Ohlédnutí za desetiletým vývojem pedagogické přípravy budoucích učitelů*. *Pedagogická orientace* 2005, č. 4.. ISSN 1211-4669.
- MŠMT, *Vzdělávání pedagogů. Metodické doporučení ředitelům škol výuka cizinců v ZŠ*.
- MV ČR. (2018). *Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců Ve vzájemném respektu 2018*.
- RUSÍNOVÁ, Eva. „*Milujeme češtinu,“ říkají svorně cizinci učící se česky*. In: Zprávy [televizní dokument].
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999.
- TÝČ, V., *Základy práva Evropské unie pro ekonomy*, 3. aktualizované a doplněné vydání, Linde Praha, a.s. 2001.
- VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004.

Internetové zdroje:

Aktuální znění zákona č. 326/1999 Sb. o pobytu cizinců na území České republiky - Ministerstvo vnitra České republiky. [online]. [cit. 31.07.2018]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/aktualni-zneni-zakona-c-326-1999-sb-o-pobytu-cizincu-na-uzemi-ceske-republiky-580539.aspx>

Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. září 2012, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 05.08.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

186/2013 Sb. Zákon o státním občanství České republiky. Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. Copyright © [cit. 05.08.2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2013-186>

563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících. Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. Copyright © [cit. 05.08.2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Čeština jako cizí jazyk versus čeština jako druhý jazyk – co je správně?. [online]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz/cestina-jako-cizi-jazyk-versus-cestina-jako-druhy-jazyk-spravne/>

Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 31.07.2018]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/kvalifikacni-predpoklady>

Ústav českého jazyka a teorie komunikace. Dostupné z: <https://ucjtk.ff.cuni.cz/>

Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://www.muni.cz/>

AkcentCollege. Dostupné z: <http://akcentcollege.cz/>

NIDV - Národní institut dalšího vzdělávání. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/>

Západočeská univerzita v Plzni. Dostupné z: <https://www.zcu.cz/>

Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze. Dostupné z: <http://ujop.cuni.cz/>

Centrum pro integraci cizinců, o.p.s. Dostupné z: <http://www.cicpraha.org/>

Meta ops. Dostupné z: <https://www.meta-ops.cz/>

Seznam prostudované literatury:

DANEŠ, František; ČMEJRKOVÁ, Světlá; SVĚTLÁ, Jindra. *Jak napsat odborný text*. Praha : Leda, 1999. ISBN 80-85927-69-1.

ASTER, James, J.: *Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook, 3rd ed. Los Gatos, Sky Oaks Productions, 1986.*

BERNSTEIN, B.: *Social Structure, Language and Learning. Educational Research*, 1961, 3.

ČADSKÁ, M., a kol. *K některým problémům výuky češtiny jako cizího jazyka*. Praha: ÚJOP UK, 1997

HRDLIČKA, M.: *Cizí jazyk čeština: Sborník příspěvků o problematice češtiny jako cizího jazyka*. 1.vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2002. ISBN 80-85866-98-6.

ŠKODOVÁ, S.; ŠINDELÁŘOVÁ, J.: *Čeština jako cílový jazyk I*. Praha: MŠMT, 2013. 180 s. ISBN 978-80-87601-20-4

CHODĚRA, R.: *Metodika výuky cizích jazyků na vysokých školách. II.díl. 1.vyd.* Praha: Ústav rozvoje vysokých škol ČR, 1988.

CHODĚRA, R. a kol.: *Výuka cizích jazyků na prahu nového století II*. Ostrava: Ostravská univerzita. 2000.

CHODĚRA, R.: *Moderní výuka cizích jazyků*. Praha 1993.

MUŽÍK, J.: *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1.vyd. Plzeň: Fraus. 2005. ISBN 80-7238-220-9.

Společný evropský referenční rámec. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Olomouc: Univerzita Palackého 2002.

VYSKOČILOVÁ, E.: *Utváření komunikativních dovedností učitele*. Praha: SPN 1991.

9 Seznam zkratk:

ČČJ	Čeština jako cizí jazyk
UČČJ	Učitelství češtiny jako cizího jazyka
AC	Akcent College
UK	Univerzita Karlova
MU	Masarykova univerzita

Příloha 1

Pedagogicko-psychologická složka UK		hod/t.
PP	Pedagogika pro učitele I	2/1
	Pedagogika pro učitele II	1/1
	Psychologie pro učitele I	2/1
	Psychologie pro učitele II	0/2
Součet v hod./týdně		5/5

Oborová a oborově-didaktická složka UK – PP		
PP	Druhý jazyk – osvojování, učení, užívání; metody jeho studia	1/0
	Čeština nerodilých mluvčích	0/2
	Čeština v typologickém a kontrastivním pohledu	0/2
	Jazykové komunity a postavení cizinců v ČR	0/2
	České reálie	0/1
	Metody lingvistické práce	0/2
	Vyučování češtiny jako cizího jazyka I	½
	Vyučování češtiny jako cizího jazyka II	½
	Komunikace v jazykové třídě	0/2
	Testování, měření a hodnocení v didaktice jazyka	0/1
	Interkulturní komunikace v ČR	0/2
	Didaktické nástroje (učebnice, programy, korpusy) a práce s nimi	0/1
	Výzkum v oboru čeština jako druhý jazyk	0/2
	Součet v hod./týdně	3/21

Pedagogicko-psychologická složka UK	
PVP	Kazuistický seminář – pedagogika
	Kazuistický seminář – psychologie
	Rozhovor v poradenské praxi
	Šikana ve školní třídě
	Úvod do psychologie pro učitele
	Základy práva
	Školní didaktika

Životní styl a lidské zdraví
Didaktický seminář
Krizová intervence
Úvod do pedagogiky
Vybrané otázky vývojové psychologie
Úvod do dětské grafagnostiky
Neurobiologické interakce a jejich klinické aspekty
Úvod do adiktologie
Vybrané otázky z psychologie těsných interpersonálních vztahů
Psychologie celoživotního vývoje
Partnerské a rodinné vztahy
Rozhovor v poradenské praxi
Šikana ve školní třídě
Úvod do psychologie pro učitele

Příloha 2

Pedagogicko-psychologická složka Akcent College		hod/t.
PP	Obecná pedagogika	1/0
	Obecná psychologie	1/0
	Obecná didaktika	1/1
	Pedagogické plánování	0/2
	Sociálně psychologické aspekty vzdělávání dospělých	0/2
	Psychologie učení a vzdělávání dospělých	1/1
	Vzdělávání dospělých	2/0
	Součet v hod./týdně	6/6

Oborová a oborově-didaktická složka AK - PP		
PP	Fonetika a fonologie češtiny	1/1
	Morfologie češtiny I,II	1/1
	Lexikologie a sémantika	1/1
	Syntax češtiny I,II	1/1
	Lingvodidaktika I,II,III	0/2
	Úvod do studia jazyka	1/0
	Psycholingvistika	2/0
	Česká literatura I,II	1/1
	Čeština v kontextu slovanských jazyků	1/1
	Technika filologické práce	1/1
	Stylistika a lingvistika textu	1/1
	Vývoj češtiny	2/0
	Kulturní dějiny českých zemí I,II	2/1
	Kulturní dějiny Evropy a anglicky mluvících zemí	1/1
	Kulturní dějiny zemí jihovýchodní Asie	1/1
	Problémy mezikulturní komunikace	1/1
	Integrace cizinců v České republice	1/1
	Cizí jazyk 1 – 5	0/1
	Vybrané jevy z české gramatiky a jejich didaktická prezentace	0/2
	Výuka řečových dovedností	2/0
	Výuka prostředků jazykového systému	1/1
	Součet v hod./týdně	22/19

Příloha 3

Oborová a oborově-didaktická složka MU - PP		
PP	Fonetika češtiny pro cizince	0/1
	Stylistika v teorii a praxi	0/1
	Vývoj spisovné češtiny	2/0
	Literatura v kontextu náboženství	1/0
	Seminář z literatury v kontextu náboženství	0/2
	Podoby nejnovější české a světové literatury pro mládež	1/0
	Světová literatura 20. Století	1/0
	Nejnovější česká literatura v mezinárodním kontextu	0/2
	Česká literatura 19. století a její recepce jiných národů	0/2
	Průvodce dějinami české literatury	0/2
	Didaktika českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem 1	0/2
	Didaktika literární výchovy pro žáky s odlišným mateřským jazykem	0/2
	Mluvená čeština	0/1
	Součet v hod./týdně	5/15

Oborová a oborově-didaktická složka MU - PVP	
PVP	Alternativní metody výuky českého jazyka I,II
	Literární komparatistika
	Angličtina pro pedagogy - C
	<i>Pozn.: Kurz úrovně B2 navazuje na kurzy B1 z bakalářského studia.</i>
	Němčina pro pedagogy - C
	<i>Pozn.: Kurz úrovně B2 navazuje na kurzy B1 z bakalářského studia.</i>
	Ruština pro pedagogy - C
	<i>Pozn.: Kurz úrovně B2 navazuje na kurzy B1 z bakalářského studia.</i>
	Alternativní metody výuky českého jazyka 2
	Základy dialektologie
	Angličtina pro pedagogy - D
	Němčina pro pedagogy - D
	Ruština pro pedagogy - D
	Testování a hodnocení jedinců s odlišným mateřským jazykem
	Žák s odlišným mateřským jazykem v českém vzdělávacím systému

